



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES

ARAGÓN

“EL LUGAR DE LA INVESTIGACIÓN EN EL PLAN DE
ESTUDIOS 2002, UNA ALTERNATIVA DE FORMACIÓN
PARA EL PEDAGOGO DE LA ENEP ARAGÓN”

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A N:
SUSANA AGUILAR AGUILAR
MARÍA TERESA CABALLERO HERNÁNDEZ

ASESOR: LIC. AMPARO BARAJAS GONZÁLEZ



FES Aragón

MÉXICO

2005

m. 344439



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE AGUILAR
AGUILAR SUSANA

FECHA: 21/04/05

FIRMA: [Firma]

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE Caballero Hernández
Maria Teresa

FECHA: 21-04-05

FIRMA: [Firma]

Agradecimientos

Los sentimientos son difíciles de manifestar cuando son de gran magnitud, porque ninguna palabra es suficiente para expresar todo lo que siento por ustedes ya que representan el amor más lindo y sincero que llena mi vida, por eso con todo cariño, amor, admiración y respeto les dedico estas palabras surgidas de lo más profundo de mi corazón:

A MI PRECIOSA SANGRE DE CRISTO:

Todo lo que diga resulta poco para describir lo fundamental e importante que eres en mi vida, porque desde antes de que existiera le has dado cosas maravillosas a mí existir, gracias por ser el alimento de mi alma, por permitirme vivir porque tu representas mi guía, esperanza, fortaleza, bondad, humildad, perdón, paz, alegría, vida, amor... Hoy te agradezco por no apartar nunca tu dulce mirada y tierno corazón de mi vida, por estar ahí en los momentos más difíciles de mi camino, por todas las bendiciones que le has regalado a mí existir, por permitirme alcanzar esta meta que representa la oportunidad de crecer como ser humano.

Infinitamente gracias porque se que a pesar de mis errores mi corazón siempre estará junto a ti.

TE AMO, MI DIOS DEL AMOR

A MI MAMITA:

Por ser la persona que me ha cuidado, enseñado, guiado y querido desde antes de nacer, con todo mi amor, admiración, respeto y cariño, te doy gracias por escucharme, alentarme, comprenderme, por tu dedicación y preocupación por todas las enseñanzas y consejos que le han dado a mi vida.

Porque eres un gran ejemplo de fortaleza, apoyo, trabajo y responsabilidad, porque sin ti yo no estaría aquí y no sería lo que soy.

TE AMO MUCHO, QUE DIOS TE BENDIGA.

A MI PAPITO:

Por ser la persona que desde pequeña me brindaste tu cariño, amor y comprensión que me han ayudado cada día a salir adelante. Mil gracias por los consejos, palabras de aliento y confianza que me han dado, por la enseñanza y los valores que me has heredado; yo sé que tu quieres lo mejor para mí pero aun a pesar de no estar muy de acuerdo con mis decisiones siempre las has respetado y me has apoyado, y ten por seguro que tu representas un gran ejemplo de ser humano para mí, porque cuentas con muchas virtudes que tomo en cuenta cada día.

TE AMO MUCHO, QUE DIOS TE BENDIGA

A CARMEN Y FABY:

Por la compañía, la comprensión, paciencia, cariño que me han brindado, espero que esto sea un ejemplo para ustedes, para que alcancen sus metas y sueños aun a pesar de las dificultades que se les presenten; valoren a todo lo que Dios les de, valoren a nuestros padres por que en ellos siempre encontraran el apoyo, amor, comprensión y el cariño necesario para seguir adelante.

Recuerden que siempre estaré ahí par ayudarlas.

LAS AMO MUCHO, HERMANITAS QUE DIOS LAS
BENDIGA.

A MIS DEMÁS SERES QUERIDOS (Abuelitos, tíos, primos):

A mis abuelitos les agradezco por los maravillosos padres, que me dieron, por su apoyo, cariño, comprensión y respeto; a mis tíos y primos gracias por su respeto y cariño por todas las cosas buenas que le dan a mi vida.

A LA PROFESORA AMPARO:

Porque ha demostrado que ser profesora es no sólo moldear la inteligencia de una persona, si no también su corazón... gracias por todo su apoyo, consejos y sabiduría que nos ha compartido. Con mucho cariño, respeto y admiración.

A MI MISMA:

Porque sin mi dedicación, paciencia, decisión no habría nunca alcanzado esta meta, que representa el crecimiento personal y profesional, que me han ayudado a ser mejor persona, pero también a reconocer que cada día tengo la oportunidad de aprender.

Infinitamente Gracias...

Susana Aguilar A.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres porque gracias al maravilloso don de darme la vida, a sus enseñanzas y ejemplo me dieron la oportunidad de ser.

A mis hermanos porque el ejemplo de sus vidas, me sirvió de guía para elegir el camino que debía seguir.

A Josefina porque más que una amiga la considero una persona muy importante que me apoyo en todo momento.

A mi pareja porque ha compartido conmigo sueños que poco a poco se han realizado, por su paciencia, amor, ternura y confianza.

A mi hijo Gustavo por el tiempo que le robe, para que se sienta orgulloso de mí.

A la profesora Amparo por darnos la oportunidad de aprender de su experiencia por su valiosa ayuda y paciencia que nos mostró para guiarnos en la realización de este trabajo.

Gracias...

María Teresa Caballero H.

INDICE

INTRODUCCION	I
--------------------	---

CAPITULO 1. EPISTEMOLOGÍA, CIENCIA E INVESTIGACIÓN

1.1. Sentido epistemológico de la investigación.....	2
1.2. Perspectivas para hacer ciencia en las ciencias sociales.....	16
1.2.1. Fenomenología	25
1.2.2. Hermenéutica	28
1.2.3. Etnografía	31
1.2.4. Etnometodología	33
1.2.5. <i>Interaccionismo Simbólico</i>	35
1.2.6. Investigación- acción.....	37
1.2.7. Nueva Sociología de la Educación	39
1.3. La investigación como proceso formativo del pedagogo.....	44

CAPITULO 2. LA INVESTIGACIÓN DENTRO DEL PLAN DE ESTUDIOS DE PEDAGOGÍA 2002.

2.1. El currículo como espacio de formación del pedagogo	50
2.2. La investigación en el currículo de pedagogía	63
2.3. Plan de estudios de pedagogía 2002 ¿ forma estudiantes para investigar?.....	70

**CAPITULO 3. UN ACERCAMIENTO A LA VIDA COTIDIANA: GENERACIÓN
2003-2006**

3.1. La problemática del contexto en la implementación del plan de estudios 2002.....	81
3.2. <i>Una mirada a la realidad: La experiencia del alumno de pedagogía en la investigación</i>	94
3.3. El significado de la investigación para el pedagogo.....	103
CONCLUSIONES	108
BIBLIOGRAFÍA	115
ANEXOS	123

INTRODUCCION

La Universidad Nacional Autónoma de México, es la institución educativa más importante en el país pues en ella se forman profesionistas, investigadores, docentes, artistas, etc; su influencia se extiende a toda la nación debido a que contribuye a elevar el nivel de vida y a conservar la identidad nacional: la enseñanza, la investigación y la difusión de la cultura fueron consideradas sus tres funciones originales.

Por los diversos cambios generados en el siglo XX, se diversifican cada día sus funciones incorporando foros políticos, Institutos especializados, asesorías económicas, sociales y de desarrollo; aunado a esto la Universidad brinda a la sociedad una educación que compagina la preparación profesional con la formación humanística, es decir, que no sólo produzca trabajadores eficientes sino seres humanos honestos, cultos y ciudadanos responsables.

La estructura interna de la Universidad ha permanecido inalterable por muchos siglos: un rector con su claustro de académicos, los estudiantes, los graduados y los egresados, generalmente un campus, sostenido por el estado y los padres de familia y en años recientes apoyada por fundaciones, empresas, ciudades y municipios.

La autonomía universitaria, la libertad de cátedra, investigación científica y humanística son absolutamente necesarias para el avance cultural y científico, es la única forma en que los pueblos pueden progresar y superar las circunstancias y proyectarse hacia más amplios, ambiciosos y fecundos objetivos. La pedagogía al ser una de las carreras que ofrece la universidad es una de las más importantes que contribuye a lograrlos; dentro de un clima de libertades las instituciones de

enseñanza deben incorporarse plenamente a la realidad nacional y a las aspiraciones de progreso e independencia del país.

Es así que en proceso formativo de los profesionales de la pedagogía, la investigación es una pieza básica y fundamental para ejercer su profesión de manera consciente y reflexiva en los diferentes ámbitos en que favorezcan las prácticas pedagógicas.

A pesar de los beneficios que aportan las investigaciones para construir reflexiones, leer, entender y comprender la realidad y los problemas de la sociedad en el plan de estudios 77 de pedagogía formaba a los pedagogos con una problemática entorno a la investigación.

Era palpable que en el currículo de pedagogía la ausencia de una identidad como pedagogos entre los alumnos al desconocer un objeto de estudio propio, el devenir histórico de la pedagogía que se construye de diversos saberes confundían al estudiante, causando en algunos casos que se enfocaran al saber técnico que proporcionaban las áreas de Didáctica y Organización y Psicopedagogía, dejando a un lado las áreas histórico- filosófica, Socio pedagogía e Investigación Pedagógica.

Ahora bien la implementación de la propuesta del plan de estudios de pedagogía 2002 significa un amplio campo de estudio para investigar sobre las distintas experiencias que tendrán los involucrados que participan en el proceso de su instrumentación.

Razón por la cual como egresadas de pedagogía que se formaron con el plan de estudios 77, al dar cuenta del vacío que presentaba para involucrar a los alumnos en investigación surgió el interés de realizar un análisis reflexivo y al mismo tiempo un estudio cualitativo, bajo un enfoque fenomenológico sobre la línea eje de

investigación pedagógica en relación a las posibilidades que aporta la propuesta del Plan de Estudios 2002 para subsanar las deficiencias del Plan de Estudios 77 en Investigación, en particular nos centramos en los alumnos de la generación 2003-2006 de la ENEP Aragón en los dos primeros semestres de la carrera de pedagogía, trabajando específicamente las dos Unidades de Conocimiento (Investigación Pedagógica y Epistemología y Pedagogía) para delimitar la investigación.

La investigación que se realizó pretende establecer la relación entre el modelo ideal que se presenta por escrito en el plan de estudios 2002 y lo que se concretiza en su instrumentación, para contribuir y avanzar en el proceso de evaluación que sugiere la misma propuesta, la cual concibe “ la evaluación curricular como un proceso constante y totalizador de vigilancia epistemológica y teórica ”¹

Otros propósitos que le dan forma a este trabajo son valorar la importancia de la investigación en la formación del pedagogo en el Plan de Estudios 2002. Así como identificar los problemas más comunes que presentan los alumnos de la generación 2003-2006 para hacer investigación.

En la conformación y enriquecimiento de este trabajo fue fundamental el empleo y uso de técnicas cualitativas, para analizar e interpretar los datos que se obtuvieron durante el proceso de recolección de información se usaron las siguientes categorías de análisis:

- Formación de alumnos y profesores de pedagogía en la ENEP Aragón.
- Currículum: Plan de Estudios 77, Plan de Estudios 2002

¹ Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía. Pág. 102

- Investigación: historicidad, posturas, paradigmas, epistemología, conceptos, experiencia de los docentes en esta área.
- Pedagogía: Historicidad, vinculación con la UNAM, Implementación dentro del campus Aragón.

Conjuntamente a esto para dar sentido a la Investigación se elaboraron **Supuestos de Investigación** que son un marco de referencia para guiar el trabajo en la observación, recopilación y análisis de datos en situaciones de la vida cotidiana ², permiten encontrar características cualitativas que existen en el tipo ideal de la propuesta de Plan de Estudios 2002 y el tipo real que es la concretización de dicha propuesta en la vida cotidiana de los alumnos de pedagogía de la generación 2003-2006 en quienes se instrumentó por lo que se tomaron en cuenta los siguientes:

- 1 La investigación tiene un significado formativo para el pedagogo, por que le brinda la posibilidad de realizar una lectura de su realidad a partir de diversas posturas epistemológicas de la investigación.**
- 2 La teoría impartida en las unidades de conocimiento, es utilizada por el alumno cuando realiza sus prácticas escolares, que le ayudan a formar habilidades cognitivas y de intervención en el campo pedagógico, que se relacionan con la investigación.**
- 3 La investigación, ofrece al pedagogo la alternativa de apropiarse de conocimiento pedagógico, que le permita conocer la realidad y brindar soluciones a los problemas que se le presenten en su campo de desarrollo profesional.**
- 4 Las habilidades y la problemática que presentan los alumnos en el campo de la investigación son producto de pasados procesos de formación, que no le permiten construir fácilmente proyectos de investigación.**

² Cfr. WITTROCK, Merlin. La investigación en la enseñanza, Tomo III, [Trad. Ofelia Castillo y Gloria Vitale]. Paidós, Barcelona 1997, Pág. 633

5 Los alumnos de la generación 2003- 2006 no tienen la formación que se requiere para llevar a cabo el plan de estudios 2002 como se manifiesta en el plano teórico, pues se requiere de una formación filosófica que le permita la articulación de diversas teorías, para asumir distintos niveles de lectura de la realidad para que se lleve a efecto tal propuesta.

Se construyó una metodología con instrumentos cualitativos porque corresponden con la línea que se siguió en este estudio que es del mismo carácter, bajo un enfoque fenomenológico, es decir, se consideraron categorías de análisis y conceptos fenomenológicos.

Primeramente se estudiaron e investigaron las condiciones institucionales en las que se instrumenta, rescatando comentarios y experiencias de las autoridades encargadas de la difusión de la propuesta, mediante entrevistas abiertas realizadas, además de recuperar diversos puntos de vista de algunos docentes que también participaron en el proceso de la asimilación y puesta en práctica de la propuesta; incluyendo la observación participante, que permitió observar y compartir actividades de los actores de una manera informal, porque cuando se echa a andar la instrumentación del plan de estudios 2002 cursábamos el octavo semestre de Pedagogía, y decidimos impartir los cursos de inducción para dicha generación, actividad que nos permitiría enriquecer nuestra formación.

De igual forma se rescatan experiencias y comentarios de los sujetos que viven este momento histórico a través de cuestionarios y entrevistas aplicados a los estudiantes de la generación 2003-2006, por ser los primeros en vivenciar el plan de estudios 2002, haciendo hincapié específicamente en los ambientes de trabajo generados en las Unidades de Conocimiento de la Línea Eje de Investigación (Investigación Pedagógica y Epistemología y Pedagogía) para formar al pedagogo en esta área de conocimiento; es importante aclarar que se protege el anonimato

de todas las personas que se entrevistaron por ética profesional por lo que las opiniones y comentarios que externaron los estudiantes y profesores se darán en términos de generalizaciones asumiendo la responsabilidad de lo que ello significa.

Los instrumentos mencionados se aplicaron a los alumnos de ambos turnos de la carrera de pedagogía pertenecientes a la generación 2003-2006, tomando en cuenta que se aplicaron aproximadamente 100 cuestionarios y 25 entrevistas (entre alumnos y profesores), no se consideró el género, ni edad, para rescatar las vivencias experimentadas por los alumnos en las Unidades de Conocimiento de la línea eje de investigación pedagógica (investigación pedagógica y epistemología y pedagogía) y de los profesores que fueron partícipes de tal acontecimiento.

El trabajo realizado en esta tesis intenta precisar en el primer capítulo algunos momentos filosóficos, epistemológicos y metodológicos que envuelven el discurso de la investigación, de los cuales se desprenden posturas diversas para concebir el conocimiento científico; éstas se dan en términos de paradigmas cualitativo, cuantitativo y el más reciente que se integra en la escena es el paradigma crítico, cada uno de ellos ha tenido su momento en la historia que le ha permitido emanciparse como el mejor, apoyado por las diferentes circunstancias en las que han surgido lo que ha marcado la línea a seguir hasta hoy día.

Asimismo se hace una breve y crítica exploración sobre la epistemología de la investigación, misma que nos da las bases para defender la idea de que la investigación realizada por las ciencias humanas, entre las que se encuentra la pedagogía, es totalmente científica; apoyada por las perspectivas de corte cualitativo que la avalan de tal manera, visiones innovadoras de hacer ciencia en ciencias sociales en donde los hombres son vistos como agentes hábiles, capaces de conocer, construir y reconstruirse en la medida que se saben dueños de su propio

destino y de su conciencia, lo que les permite adaptarse a las circunstancias del momento histórico que viven.

En el segundo capítulo se retoma la problemática del currículo, pedagogía y formación con el fin de rescatar lo epistemológico que influye en la conformación de *los mismos*; se toma en consideración cómo se ha desarrollado la investigación dentro de la carrera bajo el contexto de la ENEP Aragón y qué puntos se evaluaron para la renovación del plan de estudios 77, mismos que hicieron posible rescatar el lugar que tiene la investigación en el plan de estudios 2002 para conformar los conocimientos, actitudes, aptitudes y habilidades que le permitan al pedagogo leer su realidad con fundamentos teórico-metodológicos que le ayudarán a buscar la incidencia y transformación de la realidad social a la que pertenece, por medio de un estudio y análisis profundo del plan de estudios de pedagogía 2002 sobre el perfil de ingreso, egreso, aportaciones de los contenidos mínimos, estructura curricular... para rescatar las posibilidades que ofrece ésta para ampliar la formación de los profesionales de la pedagogía en el plano ideal para superar las deficiencias del plan de estudios 77 en torno a la investigación.

En el tercer capítulo se presentan los resultados de la investigación de campo, en la que en términos de generalizaciones se describe la cotidianeidad en la que se vieron envueltos profesores y alumnos cuando se instrumentó el Plan de Estudios 2002; como se trabajaron al interior del aula los contenidos propuestos de las Unidades de Conocimiento (Investigación Pedagógica y Epistemología y Pedagogía) de la Línea Eje de Investigación Pedagógica, y la concretización de los conocimientos que adquirieron los alumnos para realizar proyectos de investigación y entender cómo le dio relevancia a la investigación, como un eje importante que enriquece su formación en lo profesional y en lo personal.

Es así como se ha realizado un trabajo que surgió de las deficiencias que personalmente teníamos en Investigación que poco a poco superamos gracias a los *acertados comentarios de la asesora, quien en todo momento tuvo la disponibilidad para encauzarnos; además de que el plan de estudios de pedagogía 2002 representó un horizonte de experiencias que valieron la pena ser estudiadas y lo seguirán siendo para las futuras generaciones. Al mismo tiempo hicimos realidad un sueño que en ocasiones parecía inalcanzable.*

Es de conocimiento propio que esta tesis quedará sujeta a la crítica abierta de todos y cada uno de los sujetos que se interesen en el tema, por lo mismo estamos *conscientes de que las aportaciones que tiene este trabajo serán entendidas e interpretadas de diferente manera y es ahí donde radicará su riqueza.*

CAPITULO I.

EPISTEMOLOGÍA, CIENCIA E INVESTIGACION

“ LA EPISTEMOLOGÍA SIN HISTORIA DE LA CIENCIA ES VACIA;
LA HISTORIA DE LA CIENCIA SIN EPISTEMOLOGÍA; CIEGA”

HUBNER

1.1. SENTIDO EPISTEMOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

La epistemología se sitúa en una teoría de la historia y una teoría de la ideología, dado que el conocimiento que se produce surge de la búsqueda de la verdad, de la formación y deformación de la realidad¹, porque depende de la perspectiva histórica y de los intereses de la clase y los grupos que producen el saber, por lo que la ciencia está condicionada por los sucesos históricos que rodean al saber científico y las relaciones que se establecen entre los sujetos que intervienen en él.

Es por ello que cuando se habla de epistemología resulta complicado dar una definición única por ser un término polisémico, que adquiere connotaciones determinadas por los momentos históricos, prueba de ello es que desde su raíz griega la epistemología se interpretaba como " discurso, tratado-logos de la ciencia (episteme)" ²

La filosofía se ha interesado por la fundamentación, demostración y los procedimientos seguros para justificar el conocimiento de las diversas disciplinas, reflexiones o quehaceres del campo social y científico; se inicia con lo que se considera ciencia generándose un debate en el cual sobresalen dos posturas, la Aristotélica y la Galileana.

Aristóteles buscaba los principios formales del ente y su comprensión ³, argumentaba que la ciencia incluía cuando observamos los fenómenos que existen; para darles una explicación científica debían buscarse las razones que lo permitieran desde sus

¹ Deformación de la realidad en el sentido que se le ha dado a presentar la historia intencional del mundo y favorecer una clase social..

² HOYOS, Medina Carlos A. (Coord.) Epistemología y objeto pedagógico. ¿ Es la pedagogía una ciencia? , 2da. Edición , Centro de Estudios sobre la Universidad/ Plaza y Valdés México 1997, Pág. 45

³ Cfr. LENK Hans. Entre la Epistemología y la ciencia social. Trad. Jorge Misseña , Alfa , Barcelona 1988, Pág. 9

particularidades hasta obtener principios generales, es decir, lo que proponía era usar la razón para ordenar Intellectualmente la realidad, de esta manera debía clasificarse *el conocimiento científico*.⁴

Siglos más tarde Galileo combina el método lógico con el experimental, al retomar las ideas de Pitágoras y Platón dando inicio a lo que se considera ciencia moderna de la naturaleza, el hombre al colocarse como el centro del universo enfoca su mirada a percibir lo que le rodea como objetos, piensa sólo en lo que necesita y la utilidad que obtengan de la misma naturaleza y de los seres humanos.⁵

El interés pragmático-mecanista de la teoría galileana y quienes le precedieron en esta forma de pensamiento forjaron un modelo de mundo y la ciencia mecánico-matemático; por lo que históricamente las disciplinas de la naturaleza se han proclamado como científicas creando con eso una imagen de verdad indiscutible, debido a que se ha revisado y justificado en cierta medida por el método hipotético-deductivo.⁶

La ciencia moderna nace en un momento histórico particular, cuando la burguesía se coloca sobre el orden feudal; el sistema de autoridad que no se discutía y sólo se obedecían las ordenes, cambia y poco a poco "con el paso del tiempo se desarrollaron las reglas del tener razón, argumentar, demostrar, convencer, refutar, comparar proposiciones discrepantes, discutir. Con estas prácticas civilizadas se sentaron las bases de la ciencia básica."⁷

⁴ Cfr. MARDONES J.M. Y Ursua . Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Ediciones Coyoacán ,México 1999. Pág. 16-18

⁵ IBIDEM. Pág. 21

⁶ Cfr. RIVERA Medero, Arturo. El debate Epistemológico: una necesidad del proceso de Investigación Social. En HOYOS , Medina Carlos A.(Coord) Op. Cit. Pág. 108.

⁷ CERREJIDO, Marcelino. Por qué no tenemos ciencia. Siglo XXI Editores, México 1997, Pág. 48-71

Esta herencia epistemológica llevó a pensar que la sociedad era algo que no resultaba relevante estudiar porque la realidad estaba dada y era cotidiana, no se consideraba que el conocimiento científico no es uniforme, ni el tiempo y lugar.

En la ineludible relación que guarda la historia con la ciencia en su avance existen aspectos históricos de la ciencia que se repiten y mantienen en una constante, como la Interacción que existe entre la misma ciencia, las técnicas y la filosofía.

Por naturaleza la historia de la ciencia cambia; corresponde a un momento histórico, a un ámbito social y económico que propicia las condiciones para que se genere el conocimiento. Las condiciones sociales determinan lo que será aceptado científicamente o no, cómo habrá de manifestarse, las técnicas que se emplearán y los progresos que se generarán con el saber científico, los límites que tendrán así como su utilidad. Los efectos de la ciencia se manifiestan en los cambios económicos e influyen en las Ideas de la clase dominante porque el papel que desempeña la ciencia en la conformación del futuro de la humanidad es decisivo al definir su empleo; por lo cual es conveniente estudiar la historia y el contexto social.⁸

Entre las consecuencias está la división de ideologías que tienen posturas distintas acerca de los objetivos y los métodos de la propia ciencia, de esta manera también surgen los conflictos que existen alternativamente entre las fuerzas que impulsan el avance crítico y las que tienden al retardo, reafirmando modelos costumbristas establecidos que dependen en gran medida de las actitudes y las instituciones que se han conservado desde épocas pasadas; de esta forma adquiere la característica de ser exclusiva de unos cuantos, al pertenecer a una minoría selecta se llega a los intereses de la clase dominante, apartada de la comprensión y la inspiración que surge de las necesidades y capacidades del pueblo; Huxley opina respecto a esto que la historia de la ciencia no es otra cosa que una lucha contra el principio de la autoridad.⁹

⁸ Cfr. D. BERNAL, John. La ciencia en la historia. Trad. Eli de Gortari, ,5ª. Edición, UNAM, Nueva Imagen, Pág. 23

⁹ Cfr. CEREJEIDO Marcelino. Op. Cit. Pág. 49

Para los historiadores, "la historia de la ciencia es continua y homogénea en las formas del conocimiento, el común y el científico, todo es coherente pero no da lugar a una verdadera historia"¹⁰, muchas historias de la ciencia son un relato de grandes descubrimientos que se presentan en una sucesión de revelaciones trascendentes sobre los secretos de la naturaleza; verdades adquiridas que se transmiten, con problemas sociales no resueltos que siguen un tiempo lineal, los componentes sociales no son considerados en esta historia. "Los historiadores de la ciencia se han ocupado poco de las grandes consecuencias históricas del desarrollo del conocimiento científico. En las historias oficiales se ha tendido a presentar el estado de la ciencia, junto con el estado de la literatura y del arte como una especie de apéndice a la narración política - o, ahora, ligeramente económica- de cada periodo histórico."¹¹

Bachelard se opone a la continuidad histórica del saber que se apoya sobre la homogeneidad del conocimiento, tanto del común y científico, por ello propone dudar de ésta para entrar a una ruptura epistemológica, esto permitirá reflexionar sobre los datos históricos omitidos, los errores de detalles que cometen los historiadores al contar la historia oficial que sólo ofrece las verdades que son consideradas como tales de acuerdo a la última en aparecer¹².

En este sentido el obstáculo epistemológico se manifiesta como "una resistencia del pensamiento al pensamiento"¹³, es decir sólo el pensamiento científico progresa por sus reorganizaciones y los obstáculos que se encuentran, cada vez que se reflexiona sobre el mismo, es cuando se hace presente la ruptura epistemológica. Así el obstáculo epistemológico posibilita el registro y conocimiento de los distintos rompimientos y reorganizaciones que se presentan en el campo científico; "la ruptura entre el conocimiento común y el científico reestablecen la continuidad

¹⁰ LECOURT, Dominique. Para una crítica de la Epistemología. Trad. Marta Rojzman, 3ª. Edición, Siglo XXI Editores, México 1980, Pág.102

¹¹ D.BERNAL, John. Op. Cit. Pág. 73

¹² Cfr. LECOURT, Dominique. Op. Cit. Pág.26

¹³ IBIDEM. Pág. 30

amenazada por el progreso del conocimiento científico¹⁴; la epistemología histórica propuesta por Bachelard ofrece la construcción de la teoría de la filosofía y su historia que nos permitirá llegar a crear la historia de la ciencia como producto de un momento histórico.

Al ser discípulo de Bachelard, Canguilhem retoma la historia epistemológica de la historia de la ciencia; en ésta considera que la historicidad es esencialmente *pertinente al objeto de la " filosofía de las ciencias conjunto de relaciones históricamente determinadas, de una producción de conceptos"*¹⁵; por tanto toda la ciencia generada por cualquier particular será producto de un espacio histórico, con normas de verdad propias. En este sentido la historia de la ciencia está en constante movimiento construyendo y rectificándose a sí misma. De tal manera que tanto " la epistemología de Bachelard es histórica como la historia de la ciencia de Canguilhem es epistemológica"¹⁶; apoyados ambos en la relación que existe entre la ciencia y la filosofía con la realidad, la conciben como el reflexionar en la relación que existe entre el conocimiento y lo conocido, entre el saber y la viabilidad que tiene; es decir, están condicionados por situaciones que se generan en un espacio y tiempo específico que rodean al saber del científico, incluso la misma reflexión del filósofo, porque todo pensamiento científico es un testimonio de existencia progresiva del ser pensante, puesto que el pensamiento científico no posee una existencia, pero el hombre necesariamente se vale de este pensamiento para existir, ya que a raíz de éste es como se da a notar en sociedad.¹⁷

Al guiar a las disciplinas la epistemología necesariamente debe estudiar los usos y las nociones de ley, la teoría, observación y la experimentación, puesto que las ciencias *nacen y evolucionan en ciertas circunstancias históricas, con esto pretende al mismo*

¹⁴ IBIDEM. Pág.30

¹⁵ IBIDEM. Pág.14

¹⁶ IBIDEM. Pág. 70

¹⁷ Cfr. BACHELARD, G. *Epistemología*. Trad. Elena Posa. 2ª. Edición, Editorial Anagrama. Barcelona España, Pág. 13-14

tiempo conocer las relaciones que se dan entre la ciencia y sociedad; ciencia e instituciones científicas y su relación con las diversas ciencias, de la epistemología depende que ésta adquiera un status en el campo del conocimiento y en lo social.¹⁸ Es así que el conocimiento no se considera como una eterna búsqueda de la verdad, si no como la deformación de la realidad que se efectúa en gran medida inconscientemente, en función de la perspectiva histórica, intereses de clase y nacionalidad de los grupos que producen el saber.

W. Baumgarten acuña el término de gnoseología para referirse al tratado del conocimiento y su contenido *se centra en tres problemas principales: orígenes, la posibilidad y la esencia del conocimiento, por lo que es un elemento filosófico que se inclina a considerar los supuestos generales del conocimiento humano*¹⁹, en este sentido la epistemología se cimienta en una postura gnoseológica, firme por las base filosóficas que ésta posee, además de que no puede pasar por alto los tres modelos de conocimiento, por la relación entre sujeto-objeto ya que a partir de esto es que se logra la fundamentación filosófica, que guía las formas del pensamiento, reflexión, posición política y acción social .²⁰

La relación que existe entre la epistemología y la sociología del conocimiento es estrecha, pero no se confunden, puesto que este último es un termino de reciente utilización; surge entre los años de 1920-1925 con las obras de M. Scheler y K. Mannheim y se encarga de " la relación entre el pensamiento humano y el contexto (...), es decir, cómo el conocimiento humano es ordenado por la sociedad"²¹, ya que a todo conocimiento le corresponde una fundamentación teórica, es decir, una epistemología " ²².

¹⁸ IBIDEM. Pág.40

¹⁹ HOYOS Medina Carlos A. (Coord). Op. Cit. Pág. 50

²⁰ IBIDEM. Pág.54

²¹ BERGER y Luckmann. La construcción social de la realidad. Trad. Silvia Zuleta, Amorrortu Editores, Buenos Aires Argentina, Pág. 23-24

²² Cfr. OLIVÉ, León . La explicación social del conocimiento. Fondo de Cultura Económica, México 1988, Pág.21

Como se menciona anteriormente, aún cuando la epistemología considera a la sociología del conocimiento y la gnoseología (teoría del conocimiento), no se reduce a un solo campo científico, si no por el contrario, al encontrarse relacionada con la ciencia y conocimiento, crea en ángulos concretos, con diferentes intenciones, puesto que el conocimiento que se produce no es lineal, generándose un debate constante y perenne. Entonces es valido afirmar que *la epistemología es un estudio crítico centrado en la valdez de las ciencias y del conocimiento que se caracteriza en localizar en las dimensiones sociales e históricas, las condiciones en las que se instaura la producción social del conocimiento* ²³; fundamentalmente estudia la producción de los conocimientos científicos cuidando con rigor la lógica, lo lingüístico, lo histórico e ideológico del conocimiento, sin imponer resultados o métodos específicos para su producción; es decir, canaliza la explicación científica así como las modalidades existentes en todas las disciplinas, porque no todas se explican o cristallizan de igual manera.

Recientemente la historia de la ciencia ha entrado en un diálogo fértil con la epistemología, en donde ambas salen beneficiadas; *la vinculación reciproca entre teoría e historia de la ciencia ha llamado la atención de los científicos en el sentido de que no sólo se tiene que trabajar con teorías si no con consecuencias de un determinado proceso histórico y el paso de una concepción teórica a otra constituye el problema epistemológico* ²⁴, lo que en términos de Bachelard sería una *ruptura epistemológica*.

Ahora bien, al ser la ciencia obra de la inteligencia y racionalidad humana que está atravesada de principio a fin por una intencionalidad de los hombres, para darle una utilidad o sentido ya sea de tipo práctico o social, la llega a concretizar a través de la investigación, en su proceso y mediante los resultados, así como los diversos métodos y metodologías de los que se vale para comprender su entorno social; por tanto el hombre no viene sólo después de la ciencia sino que también está antes al

²³ IBIDEM. Pág.66

²⁴ LENK Hans. Op. Cit. Pág. 18

ser su creador produciendo ciencia desde el momento que se cuestiona sobre diversas incógnitas que tienen relación consigo mismo.

Sin embargo cuando la sociedad se vuelve un sistema complejo y surgen una infinidad de ciencias, se hace necesario avalar el conocimiento como científico o no de acuerdo a ciertos lineamientos ya sea de tipo social, político, histórico y económico; razón por la cual debe existir vigilancia epistemológica en las investigaciones para ganar cierto grado de científicidad, esto es, estudiar ampliamente las teorías y conceptos que dan soporte teórico al objeto de estudio de una investigación, haciéndolo de manera objetiva pero sin olvidar la subjetividad de los hombres porque es un elemento imposible de aislar de su esencia, de esta manera se estará haciendo ciencia; *confrontando continuamente a cada científico con una explicación crítica de sus operaciones científicas de los supuestos que implican y obligándolo por este medio a hacer de esta explicitación el acompañante obligado de su práctica de la comunicación de sus descubrimientos, este " sistema de controles cruzados" tiende a constituir y reforzar sin cesar cada uno la aptitud de vigilancia epistemológica.*²⁵

La vigilancia epistemológica es necesaria dentro de las ciencias del hombre ya que no existe una frontera entre el sentido común y el discurso científico, tampoco existe una separación entre percepción y ciencia, lo que provoca un obstáculo epistemológico. Cuando un hecho va a ser estudiado por una ciencia éste se encuentra representado en la mente, ya que el hombre no puede vivir sin formularse concepciones de lo que lo rodea ya que suelen estar presentes en su vida, estas ideas son siempre prenociones que disfrazan el hecho que se está estudiando, cuando estas prenociones son utilizadas como sustento en el discurso de una ciencia se cae totalmente en el empirismo lo que provoca una total confusión. Por lo que

²⁵ BOURDIEU, Pierre. El oficio del sociólogo. Trad. Fernando Hugo Azcurra, Siglo XXI Editores, México 2003, Pág. 109

sólo en caso necesario se deben tomar en cuenta pero siempre con el conocimiento de que carecen de valor y por tanto no deben dominar en la doctrina.²⁶

Hablar de la fundamentación del conocimiento que se produce en las ciencias humanas hace indispensable revisar la historia y filosofía de la investigación para encontrar el *sentido epistemológico de la misma*.

Desde su desarrollo histórico de la ciencia en la modernidad, hacer investigación significaba vincularla con la postura galileana, la que se refiere a la sistematización del conocimiento que otorga mayor importancia y validez a la explicitación causal de los fenómenos de manera objetiva, lo que se conoce como Erklären que responde a la pregunta: ¿ cómo ? sucedió el hecho, es decir, se cuestiona acerca de las causas o motivos fundamentales sobre el objeto que se estudia; enfatiza el valor de la abstracción e idealización de la ciencia. Se buscaba una explicación científica de un hecho entendiéndola como aquella que venga formulada en términos de leyes que relacionan fenómenos determinados numéricamente.

Esta postura generó una corriente filosófica, llamada positivismo, sus representantes A. Comte y J. Stuart Mill, los rasgos que le son característicos son: El monismo metodológico, que se refiere a la unidad de método y homogeneidad doctrinal, es decir, que sólo se puede entender de una única forma aquello que se considera como una auténtica explicación científica, el ideal metodológico es el físico matemático.

La explicación causal, se responde a la pregunta ¿ por qué ? a la cuestión acerca de las causas o motivos fundamentales causalistas, se trata de buscar las leyes generales hipotéticas de la naturaleza.

En el interés dominador del conocimiento positivista, se trata de predecir los fenómenos, es a través del cual se tendrá el control y dominio sobre la naturaleza se

²⁶ IBIDEM. Pág.132-133

reduce todo a objetos de estudios, hasta el mismo hombre (cosificar), denominado también razón Instrumental ²⁷.

En tanto el Verstehen (comprensión) que tiene sus raíces en la postura aristotélica; asume que la ciencia se inicia cuando se da cuenta de los fenómenos a partir de la investigación, del razonamiento puro sobre un objeto de estudio, la explicación científica se consigue sólo cuando se logra dar razones de esos hechos o fenómenos, es decir, preguntándose " por qué ", para ello se sigue una progresión o camino inductivo desde las observaciones hasta los principios generales o explicativos.

El método en que se basa pasa por dos momentos; la inducción, donde se obtienen generalizaciones sobre las propiedades de la especie; el segundo momento es la deducción y es ahí donde se deducen enunciados acerca de los fenómenos a partir de las premisas que incluyan o contengan enunciados explicativos (explican la relación causal entre las premisas y la conclusión del silogismo, recordemos que para Aristóteles existen cuatro tipos de causas: formal, material, eficiente y final).²⁸

Para el siglo XIX, después de la revolución francesa, Kant sobresale por su pensamiento al darse cuenta de que la sociedad tiene un problema con su relativa conciencia para concebir el conocimiento, es decir, *existía dentro de la sociedad una visión monolítica, sin problemas, de la conciencia (...) las relaciones sociales, la cultura, el pasado y porvenir de la sociedad funcionaban inconcientemente, asemejados a las fuerzas elementales del cosmos*²⁹.

Europa en estos momentos se encuentra en una crisis de pensamiento, al manifestarse la ignorancia que posee sobre el conocimiento teórico en relación a las ciencias del hombre, muy especialmente a las que están directamente relacionadas

²⁷ MARDONES y URSUA. Op.Cit Pág. 18-20

²⁸ IBIDEM. Pág. 14-15

²⁹ IBIDEM. Pág.19

con el estudio de la sociedad, lo que llevó a la necesidad de reorientar los estudios hacia una Intervención conciente para comprender los fenómenos sociales.

Con el paso del tiempo se da inicio del llamado positivismo lógico y el neopositivismo lógico del círculo de Viena; lo característico es el exceso de la *filosofía analítica* la cual afirma que sólo los enunciados sometidos a la lógica y a la verificación empírica son científicos; R. Carnap es uno de los representantes más importantes del círculo de Viena, quien siguió el ideal del lenguaje científico universal de "signos y símbolos, nuevos, neutrales, unívocos"³⁰

K. Popper, racionalista crítico, ataca fuertemente al positivismo lógico; en 1934 aparece su *lógica de la investigación*, en donde forma lo que es el fundamento del racionalismo crítico por el cual les descubre a los hombres del círculo de Viena que su verificación está unida a un dogma empirista que no se puede mantener, puesto que no hay percepción de los sentidos que no supongan una interpretación, asegura que la verificabilidad de la experiencia eliminaría las afirmaciones metafísicas, las hipótesis empiristas y el conocimiento natural en general, porque en su mayoría los resultados científicos no son verificables empíricamente lo cual conduce a la ciencia a la extinción.

Mientras tanto en la escuela de Frankfurt, con su representante Horkheimer, surge lo que se denominó la teoría crítica de la sociedad (Adorno, Marcuse, Fromm, Polloch, Loventhal); *continúa con la tradición hegeliana marxista e intenta incorporar aportaciones de Freud; pretende analizar la sociedad capitalista occidental y ofrecer una teoría de la sociedad en donde se alcance a generar la razón emancipadora, que dirija el ser humano hacia " una sociedad humana y racional".*

³⁰ IBIDEM. Pág.23

Esta corriente hace hincapié en que " no se puede desvincular el contexto de la justificación del contexto del descubrimiento"³¹, considerar que las ciencias dependen de las condiciones socio-económicas que están profundamente ligadas a su desarrollo industrial, las cuales le dan más importancia a la razón que busca los medios que le permitan alcanzar objetivos que de cierta manera ya están dados por " quienes controlan y pagan los servicios de la ciencia" (razón instrumental), es decir, cuando se hace ciencia se debe ir más allá de las percepciones que se puedan obtener de las observaciones, hay que profundizar sobre aquello que se está estudiando considerando la " totalidad social" (Adorno, Horhermer).

Lo que distingue al racionalismo crítico de la teoría crítica es que esta última nos dice que el Interés de la ciencia social es buscar la emancipación, es decir, suprimir la injusticia social.

Ahora bien la hermenéutica representada por filósofos, historiadores y científicos sociales alemanes como: Droysen, Dilthey, Simmel con los neokantianos de la escuela de Badén, Windelband y Rickert³²; *Droysen, fue el primero que utilizó la distinción entre explicación y comprensión (Erklaren y Versthen) con la intención de fundamentar el método de la historia (comprender...)* Desde entonces el término *Verstehen* representa una concepción metodológica propia de las ciencias humanas. El contenido positivo del término *comprender* varia y tiene énfasis diversos según los autores³³.

*Dilthey, separa las ciencias de la naturaleza de las ciencias del espíritu, éstas tendrán como objeto de estudios, la realidad social, con cultura, sin separarlo de su naturaleza, es decir, el hombre es una totalidad*³⁴.

³¹ IBIDEM. Pág. 25

³² IBIDEM. Pág. 20

³³ IBIDEM. Pág. 21

³⁴ BARAJAS González, Amparo. " Enriquecimiento de la disciplina" en Memorias de las jornadas de análisis, evaluación y propuestas de reestructuración del currículo de la Licenciatura en Pedagogía de la ENEP Aragón. UNAM 1992 Pág. 108

En la historia de la ciencia se encuentran presentes los paradigmas cualitativo y cuantitativo; sin embargo desde el siglo XIX la tradición aristotélica predomina sobre la galileana teniendo representantes que dan explicaciones más convincentes sobre como hacer ciencia; Alfred Schutz, influido por la fenomenología de Husserl, considera que " los científicos sociales tratan con hechos y sucesos que revelan estructuras intrínsecas de significatividad, que es " inherente al mundo social y sus fenómenos"³⁵

Los representantes de la segunda generación de la escuela de Frankurt tienen la clara idea de que una de las finalidades de la ciencia es servir a la construcción de la sociedad en la cual los sujetos puedan ser personas.

Habermas y Apple coinciden al decir que es posible equilibrar el Verstehen con el Erklären por medio de la dialéctica, orientando la ciencia social a la búsqueda de una sociedad buena, humana y racional.

Otra escuela de igual pensamiento constructivo es el círculo hermenéutico (Escuela de Erlangen) que parte de un conocimiento (saber) precientífico sobre el objeto que se investiga; es decir, cuando se desea saber algo en específico, esto se sabe de ante mano, antes de reflexionar e investigar sobre ello, se articula lingüísticamente , a través del análisis del lenguaje que es el medio por el que nos comunicamos, por tanto no hay un inicio absoluto cuando deseamos saber sobre nuestro objeto de estudio; entre las críticas que ha recibido el círculo hermenéutico prevalece la posibilidad de caer en el irracionalismo, pues no hay un comienzo claro para llegar a conocer el objeto que se investiga. ³⁶

Es así como apreciamos en el discurso que en la fundamentación de una ciencia, la historicidad y lo social adquieren sentido por la diversidad de criterios que surgen y

³⁵ MARDONES y URSUA. Op. Cit. . Pág. 27-29

³⁶ IBIDEM. Pág. 31

se aplican para concebir el conocimiento científico; mientras algunos proponían que las nuevas ciencias se acomodaran al paradigma de las ciencias naturales, otros defendían su autonomía, con lo que apareció la discusión entre ambos paradigmas que tienen ciertas particularidades; un método cuantitativo que es toda una concepción global positivista, hipotético-deductiva, particularista, objetiva, que orienta los resultados y a las ciencias sociales hacia un método totalmente rígido. Un método cualitativo que es una concepción mucho más amplia en la visión de sociedad y ciencia, fenomenológica, inductiva, estructuralista, subjetiva que orienta su proceso hacia la comprensión del hombre y la sociedad en todas sus dimensiones posibles, mediante metodologías construidas para dicho fin; por eso cuando un proyecto de investigación diseña una metodología adecuada a un objeto de estudio, tiene que tomar en cuenta la relación existente entre su interpretación, la naturaleza del estudio y la crítica de la ideología desde donde se realiza tal estudio, que es cuando se hace presente la elección más idónea para hacer posible la investigación.

Kuhn toma en serio la vinculación que existe entre epistemología e investigación al aseverar que *la investigación de la ciencia estudia con métodos empíricos el sistema, la historia, el desarrollo de la organización, las condiciones, efectos y funciones de la ciencia; así como también los roles, relaciones recíprocas, formación de grupos y formas de comportamiento de los científicos ; que incluye cuestiones de motivación, status, imagen e intenta indicar descriptivamente la situación y condiciones de desarrollo de las explicaciones y proporciona pronósticos, hasta tendencias y posibilidades de conducción y planificación de la ciencia.*³⁷

En este sentido el trabajo epistemológico se crea y recrea en torno al objeto de estudio específico de cada ciencia y lo que se refiere al rigor de cientificidad, la coherencia de la justificación, etc. se analizan en tanto se está frente a un objeto de

³⁷ IBIDEM. Pág. 18

estudio definido y consecuentemente delimitado. Se puede apreciar que entre epistemología e investigación científica hay concordancia y hasta identificación; *entonces podemos ver que las fronteras entre ciencia y epistemología se borran, porque hacer ciencia equivale a hacer epistemología y hacer ciencia es generar investigación y conocimiento.*

Ahora bien, aun cuando los paradigmas cualitativo y cuantitativo han surgido desde hace mucho tiempo atrás no se pueden proclamar como los únicos, puesto que más recientemente el *paradigma crítico entra a escena en el debate, cada uno de ellos hacen aportaciones importantes al conocimiento científico por las formas muy particulares que tienen para estudiar la relación existente entre sujeto-objeto, los propósitos que cada paradigma pretende alcanzar, los métodos y metodologías de las que se valen para lograr su finalidad, así como los resultados obtenidos estarán dirigidos a quienes se pretenden beneficiar con la investigación.*

1.2. PERSPECTIVAS PARA HACER INVESTIGACION EN CIENCIAS SOCIALES

Los hombres se han dado a la tarea de conocer y reconstruir lo que sucede en torno a la realidad social, con el firme propósito de mejorarla, por ser un ámbito donde *existen relaciones que se crean por él mismo, para ampliar la comprensión de ésta se valen de diversas metodologías que con el paso del tiempo se han ido innovando y son parte fundamental del proceso de la investigación.*

El análisis y la producción de conocimiento sobre la realidad no ha sido tarea sencilla para los teóricos, puesto que han buscado distintas formas tratando de encontrar la *más adecuada para estudiar el hecho social que toman de la realidad para comprender esa pequeña parte que extraen y poder producir conocimiento; como se*

ha mencionado tradicionalmente los paradigmas cualitativo y cuantitativo no satisfacen ampliamente las investigaciones sobre lo social, porque no revelan en su totalidad la realidad estudiada, por ello se suma un nuevo paradigma crítico que promueve no sólo el estudio de esa porción de realidad, si no también una vez acercándose a ella con la investigación realizada se obtengan elementos que apoyen y den elementos suficientes para intervenir directamente dentro de ésta en pro de transformarla.

La investigación enfocada a la realidad social es una actividad que si trabaja con paradigmas, los entiende como " un grupo de creencias y actitudes, una visión del mundo compartida por un grupo de científicos que implica metodologías determinadas "38 por lo cual cada paradigma tendrá una concepción diferente de lo que es investigación, cómo se hace, qué se investiga y para qué habrá de servir.

El paradigma cuantitativo se basa principalmente en el pensamiento científico de A. Comte y E. Durkheim, busca estudiar las causas de los hechos y fenómenos sociales de una manera objetiva para dar el grado de científico al conocimiento que se deriva en torno a estos siguiendo los principios metodológicos del cientificismo; buscando conocer el hecho social mediante estadísticas, buscando ser "aséptica, desinteresada, constantiva, libre de valores y universal"39, porque no se ocupa de explicar las acciones de los hombres en sociedad por considerarlas llenas de juicios de valor, Ideales políticos y sociales que no se pueden explicar con el método científico. Por tanto la realidad social queda reducida a estudiarla sobre la base de un método y no en torno a un objeto de estudio; lo que permite que el investigador sea capaz de despojarse de su subjetividad para estudiar al objeto de una manera objetiva y neutra, lo mira desde un ángulo exterior creándose una relación independiente 40 entre sujeto-objeto.

38 PEREZ Serrano, Gloria. Investigación cualitativa retos e interrogantes. , Tomo I. Métodos, Editorial La Muralla S.A, Madrid 1997,Pág.17

39 IBIDEM. Pág.19-21

40 Cfr. GUTIERREZ B. Lidia. Paradigmas cuantitativo y cualitativo en la investigación socio-educativa: proyección y reflexiones. Pág.7

Este paradigma de investigación va a poner más atención a las semejanzas de cada fenómeno que a sus diferencias porque buscan la homogeneidad social, por mirar la realidad como algo estático, establecido y fácil de fragmentar para estudiarla; el fundamento epistemológico parte de la unidad del método científico adoptando el modelo hipotético deductivo, con procedimientos sujetos al control experimental y la observación sistemática en donde el énfasis se da en la verificación y la eficacia de la Investigación.⁴¹

Mientras tanto el paradigma cualitativo se amplía con el pensamiento fenomenológico de Husserl y posteriormente con Scheler preocupándose por la comprensión de los actos que tienen los individuos desde su interior, es decir, la subjetividad y la interacción entre los sujetos son la base y la fuente principal del conocimiento; el fenomenólogo busca la comprensión de los hechos mediante métodos cualitativos que permitan conocer y comprender las acciones de los individuos por lo que se requiere del tratamiento de procesos metodológicos que estén en concordancia con la concepción epistemológica y científica que se acomode al fenómeno investigado.

Sus orígenes propiamente se encuentran en el pensamiento de Dilthey , Husserl, Schutz , Merleau-Ponty, Mead, y Blumer, asumen la filosofía de que un hecho social se estudia y se comprende desde una lógica diferente al cientificismo y racionalismo impuesta por el positivismo, por lo que se necesitan construir nuevas posibilidades metodológicas para conocerlos. El paradigma cualitativo entiende que la realidad se constituye " no sólo por hechos observables y externos, sino también por significados, símbolos e interpretaciones elaboradas por los sujetos a través de una interacción con los demás "⁴²; entonces la relación sujeto-objeto en este espacio se da ligando al pensamiento de los sujetos con la realidad, por lo que el análisis del

⁴¹ Cfr. PEREZ Serrano Gloria. Op. Cit. Pág. 25

⁴² IBIDEM. Pág.27

hecho social se da en términos de lo que el sujeto piense y realice en la relación de interdependencia e interrelación que surge entre sujeto que investiga y objeto que se estudia.

Con el firme interés de comprender la realidad dentro de un contexto dado el conocimiento que se produce es único y relativo porque surge de una interacción existente entre sujeto y la vida cotidiana a la que pertenece y de la cual se extrae el objeto de estudio no como una parcelización de la realidad, sino como un espacio que contempla el estudio de un hecho a partir de su descripción particular para captar detalladamente la realidad que se está analizando, de tal manera que se llegue a la interpretación y comprensión de la misma de una forma profunda porque cada hecho que se presenta dentro de ésta es único e irrepetible por lo que la generalización no entra en esta postura ⁴³. Lo que implica que se busquen metodologías y técnicas que incluyan la observación participante, entrevistas abiertas, los estudios de caso, el análisis de contenido, los perfiles de grupo... entendiendo que se construirán las idóneas de acuerdo al objeto de estudio y a los propósitos que obedezca la investigación.

El recorrido llevado hasta este momento entre las características de los paradigmas cualitativo y cuantitativo indica la forma de cada uno para realizar investigación y producir conocimiento que desemboca en un choque desde su origen filosófico hasta lo metodológico que hacen suponer que son irreconciliables por lo que los teóricos e investigadores han ido elaborando una posibilidad para analizar la realidad, haciendo su aparición el paradigma crítico con tendencias de denuncia, de investigación-acción, de producción o descubrimiento de nuevas teorías para mejorar la problemática social y la transformación de la realidad.

El paradigma crítico retoma elementos de la escuela de Frankfurt, Horkheimer, Marcuse y de los más recientes Appel y Habermas que buscan una alternativa ante el debate tradicional de paradigmas. La filosofía en la que cimienta sus bases es la

⁴³ IBIDEM. Pág. 29

de propiciar un cambio o una transformación social más allá de la pura reflexión; en este paradigma el investigador se percibe como un ser auto reflexivo de la misma realidad a la que pertenece para alcanzar una liberación humana, con un compromiso propio de construir teorías que " desde la reflexión en la acción, desde la praxis como encuentro crítico, trate de orientar la acción"⁴⁴, es decir, el investigador genera investigación con base en la práctica que está realizando día con día en la realidad que percibe él mismo y a la cual pertenece en todos y cada uno de sus niveles, por lo que se compromete no sólo con la comprensión y explicación de la misma, si no que busca los medios idóneos para intervenir y transformarla desde una postura crítica para conseguir la emancipación y liberación de los sujetos.

Este tipo de investigaciones siguen la línea de la autorreflexión del investigador hacia la liberación de la humanidad para propiciar un cambio social de mayor o menor radicalidad. De tal manera que el investigador se compromete a si mismo y al producto de su investigación a conseguir el cambio y liberación de la sociedad de la opresión a la que esta sometida por las instituciones, para construir una teoría que desde la reflexión en la acción desde la praxis como encuentro crítico trate de orientar la acción.

" La investigación crítica trata de ser una práctica social e intelectual comprometida a una lucha ideológica dirigida a revelar falsas representaciones, a poner al descubierto intereses, valores y supuestos, muchas veces implícitos, que subyacen en la práctica educativa y social tanto de los investigadores como de los profesionales de la educación"⁴⁵ En este sentido se convierte en un espacio democrático para los sujetos que participan mutuamente compartiendo responsabilidades en la toma de decisiones.

Por tanto la investigación crítica se articula, se genera, organiza y cambia en una realidad que se construye día con día de acuerdo a las situaciones que se van

⁴⁴ IBIDEM. Pág. 34

⁴⁵ PÉREZ, Serrano Gloria. Op. Cit. Pág.34-35

presentando a los sujetos involucrados en la lucha de intereses preocupaciones y problemas de la cotidianeidad que comparte entre el investigador y los investigados, ello lleva a los participantes a comprometerse con la transformación de la realidad desde una dinámica participante que tiende hacia la liberación y emancipación de sí mismos.

Entonces el objeto de investigación será el pensamiento y el lenguaje con la realidad social, los niveles de percepción y visión del mundo del hombre que investiga, puesto que tiene la suficiente conciencia de la realidad a la que pertenece, y de su capacidad para transformarla; sus acciones se encaminarán hacia una liberación no sólo ideológica si no concreta en la sociedad, al considerar que la investigación no es ideológica o políticamente neutra en su totalidad, puesto que buscará las alternativas más viables para incidir y producir el cambio lentamente, es así como se buscarán métodos y metodologías que coincidan para llegar a dicha finalidad .

Mientras los trabajos que se realizan con métodos de enfoques cualitativos son criticados por la subjetividad y los excesos en los que suelen caer; la crítica hacia los métodos cuantitativos se centra en que son demasiado rígidos al no contemplar esa subjetividad inherente del ser humano que los hace poco confiables al querer explicar un hecho social. Ambos paradigmas se encuentran rígidos y fijos dentro de los programas de investigación porque el investigador a cargo tiene que decidir entre estos lo único posible para investigar, si tener la posibilidad de modificarlos, en tanto el enfoque crítico abre una posibilidad para combinar perspectivas.

Es indiscutible que al ser el investigador, un sujeto que se convierte en un instrumento que recolecta, interpreta datos; necesariamente hace contacto directo con su objeto de estudio, con situaciones que observará y explicará de acuerdo a percepciones propias, en la comprensión del hecho social, implícitamente se involucra lo subjetivo del ser humano. No por ello el estudio debe ser restado en

su grado de objetividad porque todo investigador cuida este detalle a través de los instrumentos que aplica en el estudio así como los sustentos teóricos de los que se apoya.

Los argumentos de las posturas tradicionales son un error porque evidentemente la promoción de la incompatibilidad entre paradigmas manifiesta una terquedad hacia una visión de mundo lineal y cuadrada y no permite la apertura a una visión amplia de ambas posturas, de encontrar puntos en donde coincidan los métodos cualitativo y cuantitativo para enriquecer cualquier tipo de investigación científica que beneficie el progreso de la sociedad en general.

Así las características revisadas por los tres paradigmas nos permiten ver que en la investigación de las ciencias sociales es difícil separar el conocimiento y la acción para acercarse a la realidad, por la existente preocupación entre el saber y el actuar, se hace necesaria la selección del paradigma adecuado, pero sin dejar de lado las aportaciones y posibilidades que brinda cada uno de ellos para analizar, interpretar y comprender las acciones de los sujetos en su cotidianidad, por lo que también se debe buscar compatibilidades y complementariedades entre paradigmas que posibiliten el trabajo del investigador para generar conocimiento en estas áreas y lograr un equilibrio entre lo objetivo y lo subjetivo, y así darle más viabilidad a los proyectos de investigación sobre todo en el área educativa que es uno de los espacios que competen al estudio de la pedagogía.

Ejemplos de esta nueva situación son Cook y Reichardt, que motivados por el resurgimiento y el empuje de " la investigación cualitativa y las posibilidades epistemológicas, metodológicas y prácticas que se adquiere de la combinación de ambas, al mismo tiempo por las insatisfacciones que generaban los métodos cuantitativos que tienden a distorsionar o simplificar excesivamente las realidades sociales"⁴⁶ que son muy complejas, se llega a la conclusión de que los paradigmas

⁴⁶ COOK y Reichardt. Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa, Morata, Madrid 1997, Pág. 9-10

cualitativo y cuantitativo no tienen que ir unidos necesariamente a los métodos ya que estos se pueden utilizar en conjunto otorgando más ventajas que inconvenientes; con ello queda manifestado el cambio de actitud de estudiosos e investigadores que reconocen y comprenden la importancia de abrirse hacia nuevas concepciones, a nuevos esquemas teóricos contruidos.

A pesar de ello Licon y Guba consideran que en la práctica difícilmente se pueden conjuntar porque se presentan problemas para elegir uno u otro paradigma y en el intento de hacerlo los métodos cuantitativos, desde su posición positivista suelen recurrir a un enfoque naturalista para complementar sus test, encuestas y entrevistas estructuradas, a su vez los investigadores cualitativos también buscan emplear marcos conceptuales e instrumentos reestructurados; según estos autores el hecho de elegir un método de corte cualitativo o cuantitativo representa una alteración puesto que proviene de raíces opuestas ⁴⁷. Bajo estos argumentos afirman que combinar lo cualitativo con lo cuantitativo es un error; este tipo de pensamiento sólo manifiesta una visión tradicional que impide al investigador mezclar y acomodar las cualidades de ambos paradigmas para enriquecer cualquier tipo de investigación científica, que puede resultar enriquecedora e interesante.⁴⁸

Efectivamente , el simple hecho de optar por algún método o buscar la combinación de ambos implica algo más allá de una elección que parece ser fácil; lleva implícita toda una serie de actitudes e intereses, de marcos conceptuales tan dispares que trascienden los márgenes de la investigación; pero la intención de querer resaltar la importancia de la investigación cualitativa va en el sentido de defender " la idea de que la investigación cuantitativa no debe mantenerse como el único modelo a seguir"⁴⁹ para hacer ciencia. Al mismo tiempo hay que reconocer y buscar otras

⁴⁷ Cfr. MERINO Carmen. " Investigación cualitativa e investigación tradicional ¿ incompatibilidad o complementariedad? " Parte II. *Revista siglo XXI*. Año 1. Vol. 2. Septiembre-diciembre 1995.

⁴⁸ Cfr. PEREZ Serrano Gloria. Op. Cit. Pág.52

⁴⁹ IBIDEM. Pág. 11

formas validas y aceptables de hacer ciencia, que no sigan los cánones prefijados por cada uno de los enfoques y que ambos se recuperen para el quehacer científico y para el desarrollo del mismo.

Considerando que dentro de las ciencias sociales existen áreas en las que la ciencia se construye más adecuadamente partiendo de los presupuestos en los que se sustentan las metodologías cualitativas, en donde se contempla a la ciencia como "una producción, una construcción, por lo tanto, de ninguna manera una simple constatación de algo pre-construido"⁵⁰; de esta forma se derivan principios para la interpretación, comprensión e intervención científicamente fundamentada sobre los fenómenos estudiados en todas sus dimensiones a profundidad, dejando así de ser exclusividad de la ciencia el paradigma estadístico- experimental; "en la ciencia el interlocutor de todo científico es la realidad, cuando esa realidad nos contradice, debemos reformar nuestros esquemas explicativos; la ciencia resulta entonces una larga e interminable puesta a prueba de lo que ella misma va diciendo e inaugura así un método de curarse a sí misma"⁵¹

De esta manera queda latente el derecho de la investigación cualitativa y crítica a ser consideradas como una opción más para hacer ciencia en las ciencias sociales; la ventaja es que al estimularse en el planteamiento de interrogantes sobre los supuestos contenidos entre paradigmas, se tiende a valorar los hechos sociales en toda su complejidad y expandir los marcos básicos de referencia; es decir, se alimenta al pensamiento humano en sus dimensiones intelectivas y críticas, al mismo tiempo que el investigador se coloca en la posición de verse a sí mismo en su relación con el mundo desde varias perspectivas.

Desde esta posición abierta y tolerante a la ambigüedad y dispuesto el investigador a romper con creencias y convicciones que son familiares por costumbres y con la apertura a examinar los hechos desde diferentes perspectivas, buscando la

⁵⁰ FOLLARI Roberto. Epistemología y Sociedad. Acerca del debate contemporáneo. Homo Sapiens Ediciones. Santa Fé, Argentina 2000, Pág. 11

⁵¹ CEREJIDO Marcelino. Op. Cit. Pág. 83

explicación más creativa, racional y concreta de los hechos, partiendo de la profunda comprensión de la realidad; los pedagogos asumiéndose en este papel estarán en condiciones de generar propuestas viables para el mejoramiento de la práctica pedagógica: porque la investigación cualitativa y crítica que les corresponde, se desarrolla, se aprehende y adquiere sentido solamente en la acción, en el campo de Intervención, en constante contacto directo con el hecho y los sujetos a los que estamos para servir, en pro de un beneficio común y del cambio social.

Como lo afirma Filloux, al decir que si se da el encuentro entre ciencias humanas y ciencias naturales, en un plano científico éste sería probablemente bajo los términos de rechazar el cientificismo de ayer, hacia una dinámica de entusiasmo y liberación metodológica.⁵²

En busca de tal innovación procederemos a expresar algunas de las diferentes formas de hacer investigación en ciencias sociales, desde la perspectiva cualitativa y crítica.

1.2.1. FENOMENOLOGIA

Edmundo Husserl funda la escuela fenomenológica, con la pretensión de elevar a la filosofía al rango de ciencia en el sentido estricto; habla de una filosofía científica eliminando el concepto de ciencia de las ciencias positivas y superar el psicologismo.⁵³

El rechazo lo justifica al decir que el concepto de ciencia es distinto y de acuerdo a la época, por lo que la filosofía científica ha de buscar la forma de ajustarse a la idea de

⁵² Cfr. FILLOUX . Jean Claude. Consideraciones sobre la investigación en educación. Trad. Ricardo Puentes, Año XLVI/ Vol.XLVI/ Núm. 1 Enero-Marzo. 1984, Pág. 13

⁵³ Explicar los hechos desde lo psicológico.

ciencia; misma que se refiere a valores absolutos e intemporales, que cuando se descubren se incorporan al saber universal.⁵⁴

Husserl, pensador preocupado por el estudio de la vida cotidiana se interesa por saber y conocer qué es lo que pasaba entre los sujetos y su cotidianeidad, por *percibir la conciencia como algo inmanente que mediante el estudio del objeto externo nos llevará a la percepción trascendente del mismo.*⁵⁵ La actitud fenomenológica se ocupará por indagar hasta llegar a la esencia de las cosas; para que ésto sea posible, los intereses prácticos en torno al objeto de estudio se deben dejar a un lado, olvidar que, los resultados que se obtengan de la investigación realizada en esta posición van a proporcionar una utilidad con beneficios cuantitativos; porque el objetivo principal de las ciencias sociales es lograr interpretar la sociedad como " la suma total de objetos y sucesos dentro del mundo social, cultural, tal como los experimenta el pensamiento de sentido común, de los hombres que viven una existencia cotidiana entre sus semejantes, con quienes se vincula en múltiples relaciones de interacción"⁵⁶; *el objeto de estudio será tratado como un fenómeno que al entender su naturaleza mostrará su esencia.*

Es así que la fenomenología se manifiesta como un horizonte, algo que se desplaza con uno y que invita a seguir entrando en él; así como tener presente en todo momento el *rendimiento de la subjetividad trascendental en un mundo en constante movimiento que es la viva expresión de dinamismo y vitalidad porque es comunitario, es decir, contiene la coexistencia de otros; " la reflexión trascendental que pretende superar toda validez mundana y todo dato previo de cuanto sea distinto de ella está obligado a pensarse a si mismo como circundada por el mundo vital"*⁵⁷.

En tanto para Hegel, la fenomenología es el fenómeno de la vida el que encamina la decisiva transición de la conciencia a autoconciencia, la vida se determina por el

⁵⁴ Cfr. HUSSERL, Edmund. Meditaciones Cartesianas, Trad. Mario Presas, Editorial , 2ª. Edición , Tecnos, Madrid España 1997, Pág. 11-17

⁵⁵ IBIDEM. Pág. 19

⁵⁶ IBIDEM. Pág. 20

⁵⁷ GADAMER Hans G. Verdad y Método. 7ª. Edición, Ediciones Sígueme. Salamanca 1997, Pág.310-311

hecho de que lo vivo se distingue a si mismo del modo del mundo en que vive y al que pertenece unido, y mantiene en ésta su auto distinción . La conservación de la vida implica incorporar en si lo que existe fuera de ella. Todo lo vivo se nutre de lo que le es extraño (asimilación). " El que comprende se comprende a si mismo. La adecuación de todo conocedor a lo conocido es que recibe su sentido de peculiaridad del modo de ser que es común a ambos, participan del modo de ser de la historicidad ⁵⁸; la estructura general de la comprensión histórica en cuanto que en la comprensión misma son operantes las vinculaciones concretas de costumbre y tradición y las correspondientes posibilidades del propio futuro.

Por otro lado cuando Alfred Schutz, quien se interesó en la obra de Max Weber, intenta establecer un fundamento metodológico coherente para las ciencias sociales, se encontró con Husserl y su análisis fenomenológico. Mediante éste, llega a la conclusión de que el Verstehen no es una técnica que se opone a la explicación causalista de las ciencias sociales, si no la forma particular como el pensamiento de sentido común conoce el mundo social y cultural, afirmando que es el más apto para responder a la cuestión fundamental y radical de cómo es posible el conocimiento científico.

En 1932 aparece " Fenomenología del mundo social" primer intento por relacionar los conceptos fenomenológicos con la sociología de M. Weber, desde entonces creció su interés en el " análisis del mundo de la vida cotidiana, de la realidad de sentido común, que cada individuo comparte con sus semejantes de una forma dada por supuesta ⁵⁹.

Para Schutz, el objetivo principal de las ciencias sociales es lograr interpretarla como *la suma total de objetos y sucesos dentro del mundo social cultural, tal como los experimenta el pensamiento de sentido común, de los hombres que viven una*

⁵⁸ IBIDEM. Pág.330

⁵⁹ MARDONES y Ursua. Op. Cit. Pág.166

*existencia cotidiana entre sus semejantes, con quienes los vinculan múltiples relaciones de interacción*⁶⁰.

La investigación fenomenológica se entiende como la investigación de la constitución de unidades y en la conciencia del tiempo, las cuales presuponen a su vez la *constitución de esta conciencia temporal, con ello se hace claro el único carácter de la vivencia. Toda vivencia intencional implica más bien un horizonte vacío de dos caras, constituido por aquello a lo que vivencia no se refiere, pero a lo que en cualquier momento puede orientarse esencialmente una referencia actual, y en último extremo es evidente que la unidad de la corriente vivencial abarca el todo de tales vivencias tematizables.*

Las aportaciones que ofrece la fenomenología para la investigación es retomar como base la experiencia subjetiva para la producción de conocimientos. Los sujetos estudian los fenómenos desde una perspectiva propia, el interés se centra en conocer cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social que construyen en interacción.

1.2.2. HERMENEUTICA

Retomando las aportaciones del círculo hermenéutico; hablar de hermenéutica, es considerarla como la técnica o el arte de interpretar, conocida desde la antigüedad y asociada con el semidiós griego Hermes (mensajero del Olimpo y la tierra), por tanto adquiere la connotación de la " teoría generalizada de la interpretación una teoría o praxis de la interpretación crítica"⁶¹. Sus orígenes en la era moderna son atribuidos a

⁶⁰ IBIDEM, Pág. 167

⁶¹ ORTIZ- OSES Andrés. La nueva filosofía hermenéutica Hacia una razón axiológico posmoderna, Editorial Anthopodos, España, Pág. 69

Schleiermacher, pero su tradición se extiende a autores como Dilthey, hasta Heidegger y Gadamer particularmente en la filosofía alemana más reciente vinculadas a las ciencias sociales.⁶²

El empuje principal del pensamiento hermenéutico surge con la aparición de la obra de Gadamer, *Verdad y Método* (1960), en donde afirma que la comprensión es totalmente diferente a la explicación y que se va a llevar a cabo dentro de marcos de referencia, en donde el observador entra para comprender los actos que se dan dentro de este contexto valiéndose de su creatividad y su capacidad para adquirir conocimientos que provengan de otros.⁶³ Adopta la noción del círculo hermenéutico venida de Heidegger y coincide al afirmar que "cualquier interpretación que ha de aportar comprensión debe ya haber comprendido lo que ha de ser interpretado" para que la comprensión se haga posible.⁶⁴

En la hermenéutica se toma en cuenta la relación que tiene con el lenguaje humano porque es el medio que permite darle un sentido al discurso que explica una realidad, así mismo, es el que nos permitirá comprender e interpretar a través del diálogo. Es así como toda interpretación debe tener un objetivo que es reconocer y comprender una realidad en cuestión, basada en el sentido común puesto que una interpretación de éste es considerada una interpretación antropológica del ser. El lenguaje constituye un lugar de encuentro entre el hombre y su mundo, representa su racionalidad, le permite aprender ya que todo conocimiento pasa por la validez del lenguaje, es un elemento comunicativo que le permite contrastar ideas, tiene que ver con la organización y conformación de una realidad, pero es un elemento importante puesto que "toda comprensión se desenvuelve en el ámbito de la lengua y su modo de ser es el discurso".⁶⁵

⁶² Cfr. GIDDENS Antonio. Las nuevas reglas del método sociológico, Trad. Salomón Merener. Amorrortu Editores, Argentina 1967, Pág.54

⁶³ IBIDEM. Pág.55

⁶⁴ IBIDEM. Pág.56

⁶⁵ ORTIZ-OSES. Op. Cit. Pág. 55

La retórica dentro de la hermenéutica en relación con el lenguaje, adquiere un papel importante para convencer; ya que de la habilidad, dependerá que el interprete resulte eficaz para la interpretación de los hechos valiéndose por los medios que sean; porque comprender es un proceso meramente lingüístico, puesto que el lenguaje es el medio en el que se ponen de acuerdo los interlocutores y llegan a un consenso sobre una cosa, cuando se interpreta se deben de tomar en cuenta los valores vigentes de una época y captar la realidad en torno a un modo sensitivo, considerando que toda realidad es simbólica.⁶⁶

Por lo tanto Interpretar es lograr una comprensión crítica y metodológica de una realidad y la pregunta central sería ¿ Qué significado y sentido tiene para nosotros un acontecimiento o situación? , interpretar es entonces aprender a vivir y se objetiva como una asignatura de la vida, por esto es antropológica.⁶⁷

En relación a la Investigación en ciencias sociales se puede decir que existe un círculo vicioso como Bourdieu , Chamboredon y Passeron lo mencionan; círculo que por el movimiento desarrollado en su interior prevalecen infinidad de posibilidades de constituir un saber social, que es aprensible mediante instrumentos de Interpretación, análisis y recolección diseñados por el mismo sujeto que al mismo tiempo es investigador y es parte de la sociedad a la que estudia. Entonces el conocimiento de las ciencias sociales depende del sujeto que estudia al objeto, modifica al objeto mismo de manera automática al brindarle una interpretación; ello implica que en las ciencias sociales la interpretación de un comportamiento social se convierte en la auto comprensión del sujeto mismo.⁶⁸

Es así como podríamos decir que surge un dialogo sustancial entre el sujeto y el objeto, adquiere de esta forma aspectos peculiares por un lado, que el sujeto no

⁶⁶ IBIDEM. Pág.52

⁶⁷ IBIDEM. Pág.58

⁶⁸ Cfr. MARCOS Patricia E. "El diseño de la investigación y la usurpación de la teoría". En estudios políticos sociales. Número 7. Vol. II. Julio-Septiembre . UNAM/ FCP y S, México 1976. Pág.71-72

*puede acceder al objeto sino por medio de un instrumento interpretativo, por el otro lado, el sujeto, para poder construir este instrumento, precisa de un encuentro primigenio precedente con el objeto*⁶⁹, de esta manera el objeto se convierte en medio y fin de conocimiento, alternativamente instrumento interpretativo.

Los hechos sociales estudiados en el sentido hermenéutico son tratados activamente puesto que en el proceso de la Investigación se está produciendo, en torno a ellos *nuevas teorías que ayudan a reformularlas, replantearlas hasta hacerlas lo más precisas que se puedan, a partir de los huecos encontrados en su estudio que permiten reorientarlas para obtener la validez suficiente a los resultados obtenidos en la Investigación.*

1.2.3. ETNOGRAFIA

El término etnografía etimológicamente significa etnos- pueblo- y graphein-describir, uniéndolo adquiere el sentido de la descripción del modo de vida de una raza o *grupo de individuos; el interés se centra en lo que la gente hace su comportamiento, la interacción de los sujetos, descubrir las creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo se desarrolla o cambia desde el interior del grupo. Como todo grupo social posee una realidad cultural distinta*⁷⁰, la descripción detallada y el registro de cada actividad así como los cambios de la cultura del grupo *sólo se puede comprender trabajando desde el interior de éste; es decir, el investigador pasa a ser parte integrante del grupo que estudia.*

La antropología junto a la sociología educativa hacen aportaciones importantes a la etnografía para presentarla como una opción más para construir investigación

⁶⁹ IBIDEM. Pág. 72

⁷⁰ Cfr. WOODS, Peter. *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. 3ª Edición, Trad. Marco Aurelio Galmarini. Centro de publicaciones de M.E.C. y Ediciones Paidós Iderica, España 1995, Pág. 9-10

cualitativa en el ámbito educativo, que al ser parte de la realidad social, cultural... propia y exclusiva del ser humano se convierte en un todo complejo que necesariamente debe ser interpretado y comprendido de forma abierta y crítica por lo que la articulación de los distintos niveles que se dan en el proceso de investigación educativa tienen que cuidarse a detalle.

Bajo esta posibilidad de hacer investigación educativa del estudio de la estructura o sistema de un grupo se llega a la apreciación de que dentro existen y prevalecen una *infinidad de relaciones humanas interrelacionadas entre sí, que aun cuando se tienen cambios en el interior, que pueden ser interpretados más allá de los actos concretos que el investigador presencia, la ubicación del contexto adquiere relevancia porque es único y particular con todo y los conceptos, costumbres y sistema ideológico que se manejan internamente* ⁷¹. Por lo mismo la observación directa, el análisis e interpretación del grupo estudiado tiene que darse simultáneamente, *es decir, se observa, se generan nuevas preguntas de investigación, se realizan análisis, se confronta (teoría contra lo documentado empíricamente), se interpreta, y así se va construyendo el sentido de la indagación y de los conceptos de inicio.*⁷² De tal manera que la interpretación se da como un proceso dinámico e interactivo e incluso *por parte del investigador, de ahí que se incluyan dentro de la metodología la observación participante, registro de diario...*

El principal uso que se le da dentro de la pedagogía se relaciona con la comprensión de la especie humana (modo de vida, conducta, costumbres, reglas, valores, lenguaje, apariencia...) además de algunas otras como: efectos de las estructuras organizativas en los individuos, socialización, culturas de los grupos particulares, la influencia de las estrategias utilizadas por los maestros, actitudes, opiniones y creencias acerca de los maestros, escuela...

⁷¹ Cfr. MARTÍNEZ, Miguel. La investigación cualitativa etnográfica. Trillas, México 1999, Pág. 30-35

⁷² REYNAGA Obregón, Sonia. " Perspectivas cualitativas de investigación en el ámbito educativo, la etnografía y la historia de vida" en MEJIA Arauz Rebeca y Sergio Antonio Sandoval (coord.) Tras las vetas de la investigación cualitativa. ITESO. México 1999. Pág. 131

1.2.4. ETNOMETODOLOGIA

En un momento dado la fenomenología y la filosofía del lenguaje entran en una etapa de decadencia puesto que ambas se enfocan al estudio de lo cotidiano a partir del lenguaje de los hombres; se confunden pues no establecen a ciencia cierta qué era lo que estudiaban o que pretendían con sus estudios; la fenomenología estudia lo que pasa en la vida cotidiana considerando el sentido común de los seres humanos como "un depósito de ideas al que hay que recurrir para refutar extravagancias de filosofías no tomadas en cuenta".⁷³ Mientras que la filosofía del lenguaje se refiere al estudio de lo cotidiano pero a partir del lenguaje de los sujetos tomado en cuenta su contexto social, es decir, este tipo de estudio requería de análisis más especializado por la complejidad del lenguaje que se maneja dentro de la filosofía.

Movido por la influencia de Schutz, Harol Garfinkel acuña el término de etnometodología para referirse a una corriente interesada en la reflexión sobre la construcción del saber social, pretendía captar la complejidad de las prácticas discursivas de los individuos en contextos sociales específicos; sus estudios lo llevaron a distinguir entre la racionalidad de la ciencia, de la racionalidad del sentido común o actitud natural; se preocupa sobre como la actitud natural es interpretada como fenómeno por los actores de la vida diaria, afirmando que " las actividades, mediante las cuales los miembros de la sociedad producen y manejan conjuntos de cuestiones diarias organizadas son idénticas a los procedimientos de estos miembros para hacer inexplicables aquellos conjuntos"⁷⁴, todo ello nos lleva no sólo a considerar a la fenomenología, si no también el estudio de las acciones lingüísticas puesto que como afirma Wittgenstein las palabras son hechos utilizados de acuerdo a unas circunstancias dadas o establecidas por un momento específico, es decir, un signo lingüístico puede tener diferentes significados según su contexto, expresiones que aparecen en la actividad cotidiana y social como una realización práctica que al mismo tiempo obstruye la descripción de si misma.

⁷³ GIDDENS, Anthony. Op.Cit. Pág. 35

⁷⁴ IBIDEM. Pág.36-37

La etnometodología fundada en EE.UU por Harold Garfinkel a mitad de la década de los 60 es una forma particular de Investigación cualitativa, micro social, que toma en cuenta el *razonamiento sociológico profano de las actores*; focaliza el trabajo investigativo en los procesos teniendo como base la observación, el acompañamiento y el análisis de la forma como los actores interactúan, según su propia interpretación de la realidad.

Los primeros estudios dentro de este campo corresponde a Sacks, Schegloff y Jefferson (1974), que trataron de explicar lo que sucedía con el lenguaje dentro de las aulas, posteriormente fue utilizada para el estudio de procesos lingüísticos en el ambiente cultural y en el escolar; se relaciona con la etnografía de la comunicación, con la sociología y la antropología, Se ha utilizado dentro de la nueva sociología de la educación representada por Young (1971) con el fin de identificar como se reproduce las desigualdades sociales dentro de la escuela.⁷⁵; ha dedicado su estudio al sistema de comunicación dentro del aula, puesto que es a partir de ésta en que se basa la enseñanza.

Todo estudio etnometodológico tiene un carácter interpretativo, dado que valora la potencialidad metodológica para estudiar la complejidad de lo educativo, a partir de su *distanciamiento con la sociología clásica y su correspondiente visión epistemológica* en este sentido se considera la posibilidad de estudiar no solo los procesos y practicas educativas a nivel micro, si no también aquellos que están al centro de la sociología de la educación, tales como la desigualdad y el desempeño escolar, su producción y reproducción.⁷⁶

⁷⁵ Cfr. WITTRICK. Merlin. La investigación en la enseñanza II. Trad. Ofelia Castillo y Gloria Vitale. Paidós, Barcelona 1997, Pág. 11

⁷⁶ IBIDEM. Pág. 14

1.2.5. INTERACCIONISMO SIMBOLICO

Enfoque relativamente definido del estudio de la vida de los grupos humanos y del comportamiento del hombre; especialistas que han contribuido a la consolidación de este enfoque se encuentran George Herbert Mead, John Dewey, W.I.Thomas Robert E. Park. Williams James, Chales Hroton Cooley, Florian Znaniecki, James Mark Baldwin, Robert Redfield y Louis Wirth.

Basado en el análisis del ser humano en grupo y el significado que le da al lenguaje de acuerdo a situaciones particulares y específicas, especialmente estudia tres premisas :

- *El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de los que éstas significan para él, las cosas son todo aquello que puede percibir en su mundo: objetos físicos, categorías de seres humanos, instituciones... Las situaciones que afronta en su vida cotidiana y que son responsables de su comportamiento*⁷⁷ .
- *El significado de estas cosas se deriva como consecuencia de una interacción social que cada cual mantiene con su prójimo. Considera que el significado tiene un origen como producto social, que emana de y a través de las actividades definitorias de los individuos a medida de que éstos interactúan*⁷⁸. En la interacción social existente entre humanos, cada individuo actúa ante las cosas según su significado que tiene para sí mismo, a través de los símbolos de un proceso continuo.
- *Los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona a enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso*⁷⁹, es decir la utilización de un significado por una persona no es más que la aplicación de significados ya establecidos valiéndose de un proceso de interpretación mediante

⁷⁷ BLUMER, Hebert. El interaccionismo simbólico, perspectiva y método, Hora. S.A., Barcelona 1982. Pág.3

⁷⁸ IBIDEM. Pág.3

⁷⁹ IBIDEM. Pág. 4

el cual, selecciona y transforma los significados para aplicarlos a situaciones en las que se encuentra inmerso y de esta manera orientar sus actos.

La Interacción de la que habla es algo más que una acción recíproca de elementos psicológicos; es una instancia de la persona enfrascada en un proceso de *comunicación consigo misma*. Es el resultado de este proceso, en que la interpretación se convierte en una manipulación de significados. El agente selecciona, verifica, elimina, reagrupa y transforma los significados de acuerdo a la situación en que se haya inmerso en la dirección de su acto, es decir el sentido que le dará para comportarse de una manera específica.

En este sentido la Interpretación del significado es un proceso formativo que se utiliza y se revisa como Instrumento para orientar la formación del acto, de esta manera el *Interaccionismo simbólico conduce necesariamente al desarrollo de un esquema analítico muy característico de la sociedad y el comportamiento humano*.⁸⁰

El Interaccionismo simbólico se basa sobre una serie de ideas básicas o imágenes que aluden y describen a las sociedades o grupos humanos y la Interconexión de las *líneas de acción, que contempla el comportamiento y la sociedad humana, la naturaleza de la vida en las sociedades y grupos humanos, así como la interacción social*.

Para el interaccionismo simbólico un grupo humano tiene un estilo de vida como si fuese un proceso mediante el cual los objetos se construyen se afirman se transforman y se desechan por lo que se modifica al mismo tiempo que los sujetos son quienes participan en los cambios del mundo, con ello se modifican a sí mismos.

Se aprecia que desde esta perspectiva el significado adquiere diferentes sentidos según el contexto del grupo de estudio; el punto de vista que se sostiene es que el

⁸⁰ IBIDEM. Pág. 6-8

significado que las cosas encierran para el ser humano constituye un elemento central en sí mismo (Ignorar el significado, equivale a falsear el comportamiento que se ésta estudiando de un grupo).

Hace aportaciones importantes a la educación porque permite acercarse y comprender qué es lo que saben los actores y como ven ellos el proceso enseñanza aprendizaje de una institución, cómo la viven; mediante la observación participante, con entrevistas... se reconstruye el fenómeno social para comprenderlo, el investigador busca percibir la situación real e interpretarla y ver como esta se relaciona con los distintos comportamientos que asumen los sujetos en una situación particular, se apropian del lugar del otro para comprender el hecho social que estudia y por tanto entiende las conductas que de él se derivan.

1.2.6. INVESTIGACION- ACCION

Los principios de la teoría de investigación - acción los establece Kurt Lewin a partir del carácter participativo, el impulso democrático y la contribución al cambio social y a la ciencia social; por la imperiosa necesidad de comprender y resolver los problemas sociales surgidos en el período de reconstrucción de la posguerra ; se interesa por el estudio de grupos en el ámbito de la psicología social con el método científico; combinando el pensamiento educativo experimentalista y progresista, en particular el trabajo de J. Dewey, que se aplica al método científico-inductivo con una lógica para la solución de problemas en los campos como la estética, la filosofía, la psicología, la educación.

El trabajo de equipo que Lewin propone en su grupo llamado T (de entrenamiento, formación de base o diagnóstico) es que cada participante adquiera un conocimiento por sí mismo a través del trabajo que se realiza en el grupo, promoviendo la creatividad para solucionar los conflictos personales e interpersonales de tal manera que se transformen en espacios donde exista la democracia y la productividad por lo

tanto es importante descubrir y analizar la dinámica esencial del grupo de estudio para buscar la transformación de las percepciones y modos de comportamientos colectivos.⁸¹

Posteriormente L. Stenhouse y sus preocupaciones pedagógicas que vinieron de la Gran Bretaña con el movimiento del profesor- investigador, logran nuevos modos de evaluación y la metodología de la investigación cualitativa en la ciencia social marca la separación radical de la visión convencional de la investigación del currículo como ocupación especializada entendiendo que " la investigación es el estudio sistemático, sostenido, planificado y autocrítico que está a la crítica pública y a pruebas empíricas, cuando éstas son apropiadas".⁸²; de esta manera se logra cambiar y mejorar significativamente el estudio de la practica del curriculum.

En tanto Elliot define a la investigación- acción como *una práctica llevada a cabo por los profesionales en ejercicio tratando de mejorar su comprensión de los acontecimientos, las situaciones y los problemas para aumentar la efectividad de su practica, pretende proporcionar materiales para el desarrollo del juicio práctico de los actores en situaciones problemáticas, la validez de los conceptos modelos y los resultados que genera depende de la utilidad que tengan para ayudar a los profesionales a actuar de manera más efectiva, más capaz e inteligentemente se validan mediante la práctica, así se fundamenta en la teoría del currículo.*⁸³

Al retomar el enfoque de Lewin y al mismo tiempo promoviendo el movimiento de profesores investigadores de enseñanza superior en Inglaterra en 1967- 1983 en donde fomenta la práctica reflexiva, así como la innovación de profesores mediante el trabajo participativo y democrático naturalista dentro de sus aulas de trabajo; impulsa mejorar la práctica educativa y el desarrollo profesional de los educadores a

⁸¹ Cfr. PEREZ Serrano Gloria. Op.Cit. Pág. 139

⁸² CAZAREZ Hernández Laura. Técnicas actuales de investigación documental. 3ª. Edición. Trillas-UAM. México 1990, Pág. 15-16

⁸³ MC KERNAN. James Investigación- acción, métodos. 4 recursos para profesionales reflexivos. Trad. Tomás del Amo, Editorial Morata, Madrid 1999, Pág.25

partir de la reflexión crítica de su práctica educativa; es decir, con esta propuesta se pretende que el docente o educador sea un investigador de su propio espacio de trabajo en donde podrá influir para cambiar prácticas tradicionales e impulsar prácticas democráticas y participativas dentro del aula; asimismo podrá diseñar instrumentos y técnicas que le permitan conocer ampliamente un objeto de investigación construido por él mismo, es decir, vincular teoría y práctica dentro de lo educativo.

1.2.7. LA NUEVA SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION

Dentro del ámbito sociológico surge una perspectiva que ha centrado su interés en analizar críticamente de lo que sucede en la escuela a partir de la teoría de la reproducción social, que ve a esta como " parte de las instituciones simbólicas que imponen docilidad y opresión ya que reproducen las relaciones de poder por medio de la producción y reproducción de la cultura dominante ⁸⁴ para que el sujeto responda a las demandas de su contexto.

Uno de los representantes más significativos de la teoría de la reproducción es Pierre Bourdieu, dirige su atención hacia el fenómeno de la educación como una fuerza liberadora y un medio para la movilidad social, pero también da a conocer que una justificación para que los sujetos acepten de manera natural las desigualdades sociales, puesto que desde la familia se promueve un sistema de valores que es

interiorizado y ayuda a definir actitudes, valores y formas de comportamiento que al ser retomadas por la escuela provocan la perpetuación de la desigualdad social.

Estudiar las relaciones de enseñanza mediante las que se marginan a los estudiantes, es una prioridad en la investigación de Bourdieu, porque entiende que la escuela va a servir para legitimar desigualdades puesto que su meta es la transmisión de una

⁸⁴ GIROUX, Henry A. Teoría y resistencia en educación. Trad. Ada Teresita Médez. Siglo XXI Editores. México 1992. Pág.119

cultura aristocrática; así mismo señala que la ideología del talento está presente en todo sistema educativo y social, puesto que da una justificación a una elite y le hace ver a las clases menos privilegiadas que su status social es natural.

Esta situación es aún más aceptada cuando algunos que escapan a la selección educativa provocan un mito, puesto que hacen ver a la escuela como fuerza liberadora, dando la impresión de que el éxito es una cuestión de talento y trabajo ⁸⁵, por lo que muchos depositan su fe a la fuerza liberadora que en realidad es algo que conserva y logra perpetuar los privilegios culturales dando una justificación a las desigualdades, ya que hacen creer al individuo que ha elegido por sí mismo su camino, sin reflexionar que este ya se encontraba definido.

Es en relación a esto que diversos autores se han sentido atraídos e interesados en el estudio de lo que pasa en el interior de las escuelas en la vida cotidiana y que conforma lo que se conoce como nueva sociología de la educación, entre ellos se encuentran Henry A. Giroux, Michael W. Apple, Michael Young, por mencionar sólo los principales, quienes han realizado investigaciones sobre las ideologías hegemónicas aplicadas en el ámbito educativo, las prácticas escolares y las experiencias fomentadas para dar continuidad a la reproducción social.

Henry Giroux, retoma el trabajo de los teóricos franceses de la educación, (P. Bourdieu) y la crítica ideológica marxista del italiano Antonio Gramsci cuyas categorías como hegemonía, el lugar de la educación y el papel de los intelectuales en la formación de los bloques políticos, lo guían para la interpretación del papel de la escuela en la sociedad.

Retoma el pensamiento proveniente de la Escuela de Frankfurt ya que proporciona las bases para que los teóricos de la educación que critican lo tradicional desarrollen una teoría crítica que ayuda a revelar y romper las estructuras de dominación existentes; dado que ve a la escuela como un agente de reproducción social y

⁸⁵ Cfr. BOURDIEU, P y Passeron. La reproducción. 2ª. Edición Laila, Barcelona España 1981. Pág. 14 -21

cultural que podría fomentar en los estudiantes la capacidad crítica para reconocer cómo es que las escuelas han delineado su formación.⁸⁶

Explica la relación entre escuela y reproducción a partir de la teoría de la correspondencia en la que expresa que la escuela no puede ser analizada fuera de su contexto socioeconómico, ocupándose de la práctica social para abordar de manera realista la reconstrucción social y política de la misma y la influencia del currículo abierto y oculto para perpetuar la dominación, al retomar el concepto de hegemonía como una forma de control ideológico, puesto que las creencias y los valores son producidos y distribuidos por medio de instituciones entre las que se encuentran la familia, medios de comunicación que delimitan el discurso en la sociedad ⁸⁷, esta hegemonía funciona dentro del currículo escolar al imponer valores, conductas, formas de pensar que amplían y conservan la cultura dominante, a partir de las prácticas cotidianas ocurridas en los salones de clase, libros de texto, programas y contenido de las materias, también se objetiva en la forma en la que se ejerce el control social.⁸⁸

En esta misma línea, Michael W. Apple, afirma que las escuelas son mecanismos de distribución social que propician la dominación ideológica para preservar y producir los conocimientos en una sociedad. Dentro de la construcción social del conocimiento y la realidad, estudió por qué ciertos significados sociales y culturales son retomados y porque otros no, también trata de buscar una explicación del por qué las instituciones de preservación y producción del conocimiento están ligadas al dominio ideológico de grupos poderosos.

En el momento en que la escuela es vista como un factor para el cambio, no se toma en cuenta que todo el contenido que posee, está afectado y determinado por los

⁸⁶ Cfr. GIROUX, Henry. Op. Cit. Pág. 59-62

⁸⁷ Cfr. GRAMSCI, Antonio. Cuadernos desde la cárcel Tomo I., Trad. Ana María Palos, Ediciones Era, México 1981, Pág. 99

⁸⁸ Cfr. GIROUX, H. " Ideología, cultura y proceso escolar" en DE LEONARDO Patricia. La Nueva Sociología de la Educación, Secretaría de Educación Pública, Pág. 21-28

sistemas de decisión político y económico, por lo que la relación de poder y perpetuación no se pueden deshacer al organizar un currículum que es la posibilidad de legitimar el control, ya que el capital cultural a transmitir se definirá de acuerdo a lo que el poder necesita, presentándose una distribución desigual; puesto que la educación es una causa - efecto y no como algo pasivo, si no una fuerza activa que siempre servirá para legitimar las formas económicas, sociales y políticas así como la ideología ligada a ellas.⁸⁹

Michael Young, argumenta que hay una relación entre el acceso al poder y la legitimación de categorías dominantes que permite a ciertos grupos reafirmar su poder y control sobre todos, es decir, se debe analizar cómo es que se mantiene un sistema de poder desigual a partir de una transmisión cultural⁹⁰; para él todos los que poseen el poder intentaran determinar lo que se considera como conocimiento así como su accesibilidad, se observa que este problema se encuentra relacionado por la hegemonía puesto que alguno lo poseerán y otros no, según las relaciones de producción que se estén generando por el grupo en turno.

Para este autor es importante comprender como las escuelas están unidas a los problemas de poder y control, ya que lo que cuenta como conocimiento en cualquier sociedad, escuela o sitio local, presupone relaciones de poder específicas que reproducen una desigualdad y una dominación.

Por lo tanto lo propuesto por la nueva sociología de la educación es la posibilidad de estudiar, investigar y descubrir las relaciones entre la escuela, currículum y reproducción desde lo ideológico, político y social, permitiendo la crítica y la reflexión acerca de cómo el currículum abierto y oculto legitima las formas de conocer, estilos, gustos, aptitudes, comportamientos que considera valiosos para la formación de los individuos.

⁸⁹ Cfr. APPLE M. "Reproducción ideológica, cultural y económica" en IBIDEM. Pág. 67-76

⁹⁰ Cfr. YOUNG. M. "Control y conocimiento" en DE LEONARDO, Patricia. Op.Cit. Pág.78

Es así como pretende mostrar que la sociedad es un conjunto de relaciones dinámicas construidas por los hombres y mujeres, por lo que se rompe el parámetro de que las personas sólo portan y cumplen un papel socialmente establecido; dentro de la escuela se encarga de estudiar los problemas del conocimiento escolar, las relaciones escolares y la evaluación como una continua construcción social que es negociada constantemente por maestros y alumnos; ante esta situación la crítica resulta una forma de responder a las interrogantes de la dinámica social de la vida escolar.⁹¹

Para la nueva sociología de la educación, el conocimiento es una teoría de la reproducción puesto que los maestros son productores y consumidores del conocimiento y éste es una construcción social, por lo que la comprensión y la producción de significados es parte importante de un proceso de dominación social, lo que esclarece la relación entre maestros y alumnos y a la vez la relación entre conocimiento y poder.⁹²

Aun cuando las escuelas conocen y desarrollan una dinámica de dominación, no son capaces de encontrar una forma de cambio educativo que permita crear un espacio en el cual se actúe; pero sólo mediante la práctica es como se puede lograr un cambio, dado que es la mejor forma de comprender y acceder al proceso de control social y a las relaciones que dentro y fuera de la escuela vislumbran una relación de poder, actuando cada una según su propio contexto, ya que al estar en contacto con la Ideología dominante, está da formas de enfrentar la realidad y delinea las practicas a realizar. ⁹³ Puesto que la escuela siempre estará en contacto con la reproducción, que no sólo sirve para los intereses de la dominación, si no que puede contener la semilla para que nazca el conflicto o propicie el cambio educativo y por consiguiente el cambio social.

⁹¹ IBIDEM. Pág.51

⁹² IBIDEM. Pág. 52

⁹³ IBIDEM. Pág. 55-60

1.3. LA INVESTIGACION COMO PROCESO FORMATIVO DEL PEDAGOGO

En un sentido epistemológico "la enseñanza de la investigación requiere de parte de quienes las conciben y quienes la reciben una referencia directa y constante a la experiencia"⁹⁴ aprehender que el hombre a través de su cultura, desarrollo social, producción económica, vive experiencias que lo llevan a una producción de conocimiento, no sólo para satisfacer las necesidades inmediatas, sino que contribuye a su propia formación y desarrollo espiritual, por medio de una actividad reflexiva denominada "autoconstrucción permanente de su conciencia, como apertura hacia el mundo y apropiación de si mismo en su existencia" ⁹⁵.

Para que el estudiante de pedagogía adquiera una visión de mundo desde esta posición requiere que desarrolle en si mismo los conocimientos, habilidades y actitudes, así como los valores necesarios para alcanzar una vida personal y profesional satisfactoria que en cierta forma hablará de su formación; ahora bien, los contenidos mínimos que todo sujeto debe aprender para abordar un objeto de estudio en Investigación son:

- Lo básico en filosofía para incursionar en el estudio de las teorías filosóficas que se manejan en la investigación, lo que permitirá comprender las diferentes posturas teóricas que están a su alcance en esta área, así como las limitaciones de las mismas para investigar.
- Estar involucrado con la investigación teórica y práctica para que desarrollen las habilidades y técnicas necesarias para dar seguimiento a un objeto de estudio y por tanto a la construcción de un proyecto de investigación. Tal efecto se obtiene de la capacidad analítica, sintética y creativa que adquirirá el sujeto para producir un trabajo que de aportaciones nuevas en torno al tema que investiga para beneficio de la comunidad universitaria, tanto para el público en general.

⁹⁴ BOURDIEU, Pierre. Et.al. El oficio...Op. Cit. Pág.13

⁹⁵ FLORES Ochoa, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Mc.Graw Hill, 1994, Pág.11

- La capacidad de leer y expresarse correctamente de manera oral y escrita para redactar con coherencia; incluyendo la sagacidad para estimularse a si mismo a saber más de lo que conoce .
- Revisar los trabajos que se han realizado en relación con el tema que está investigando, es decir, estar al día en torno al conocimiento que se está produciendo constantemente sobre su tema u objeto de estudio; finalmente tener la habilidad de conjuntar todos los elementos que se mencionaron y combinarlos en cada uno de los proyectos que realice .⁹⁶

Contenidos que están contemplados a lo largo de la estructura curricular del plan de estudios 2002 ⁹⁷, con la intención de darle bases sólidas al profesional de pedagogía para Investigar; cabe aclarar que la Licenciatura no tiene como prioridad formar investigadores puesto que esa no es su función sólo que se aprecia el encauzamiento del sujeto hacia el campo de la investigación como actividad intelectual que lleva a la apropiación de hábitos que van desde la disciplina para el estudio y análisis del contexto hasta la construcción, fundamentación y reflexión del conocimiento; permitirá que sea un ser con mayor apertura hacia la indagación y cuestionamientos de los fenómenos que existan en su realidad, mismos que son propensos a la intervención y transformación, y mirar el conocimiento como un producto histórico que lo enriquece como profesional que investiga.⁹⁸

El pedagogo como profesional que se involucra con la naturaleza de la educación y formación de los sujetos, atendiendo tanto el desarrollo histórico como los objetivos que se persiguen con ambas debe contar con una visión global y amplia del

⁹⁶Cfr. MARTINEZ, F. (1999). ¿ Es posible una formación sistemática para la investigación educativa? Algunas reflexiones. Revista electrónica de Investigación Educativa.1 (1). Consultado página Web: [http:// redic.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrizo.html](http://redic.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrizo.html)

⁹⁷ El análisis de la estructura curricular del plan de estudios 2002, se aborda más ampliamente en el punto 2.3. Plan de estudios 2002 ¿ Forma Estudiantes para investigar?

⁹⁸ Cfr. CARRILLO Avelar y Rosa Lucía Mata Ortiz . “ La investigación como proceso de formación conformación del profesor y del alumno: una propuesta para el trabajo académico dentro del aula”, en Memorias de las jornadas de análisis y propuestas de reestructuración del currículo de la Licenciatura en Pedagogía de la ENEP Aragón, UNAM 1992. Pág.228

fenómeno educativo, por lo que la investigación que se genera dentro de la disciplina se vuelve indispensable en su fase formativa para que pueda incidir e intervenir en ella una vez que se encuentre involucrado en la práctica. Debe aprender a conocer y apropiarse del contexto cultural del que es parte para brindar a la sociedad alternativas a la problemática nacional que existe en el ámbito educativo; que su formación en investigación se amplíe lo suficiente para que le ayude a relacionarse estrechamente con la sociedad.⁹⁹

De igual forma involucrar a la investigación como proceso formativo del pedagogo, hace necesario revisar como se enseña a investigar en la educación superior y las prácticas educativas que se le sugieren al estudiante para enfrentarse en el campo de la investigación.

Si partimos del reconocimiento de que en la educación superior existen dos formas de transmitir el conocimiento, entenderemos con mayor facilidad la orientación que tiene la investigación a nivel superior respecto a cada una de estas.

Iniciamos con la forma de transmisión del conocimiento clásica o tradicional que tiene como finalidad transmitir el saber especializado de la ciencia que se genera, en asociación con la enseñanza e investigación como partes que constituyen y contribuyen a un sistema educativo; el conocimiento que se difunde entre los alumnos se asegura mediante el contenido de los cursos que dan los profesores en los que se manifiestan los resultados de las investigaciones que han realizado en el ámbito laboral, reforzándolo con apuntes de libros y lecturas sugeridas dejando a la investigación como un trabajo exclusivo para preparar una tesis que garantizará la obtención de un título profesional ¹⁰⁰. De esta forma *los estudiantes de licenciatura no reciben una formación sólida en torno a la investigación, cuanto más hay un acercamiento a la enseñanza de técnicas para recopilar información que le permite*

⁹⁹ IBIDEM. Pág. 155

¹⁰⁰ Cfr. LOREDO Enríquez Javier. La investigación ¿Un método de formación? En la Enseñanza Superior. Universidad Anáhuac ,Pág.151-152

realizar trabajos de tipo bibliográfico y de campo ¹⁰¹. Aunado a esto algunos docentes que proporcionan ayuda en la elaboración de tesis sugieren a los discípulos temas de mínima relevancia en donde no existe una discusión sobre los aspectos históricos del tema estudiando.

La otra opción de transmisión de conocimiento es la innovadora que resulta del compromiso de la universidad de ampliar y diversificar la formación profesional; *considera a la investigación como un elemento formativo del profesional que ayuda a fortalecer su práctica profesional hacia la construcción de conocimientos, en donde el estudiante aprende a aprehender el conocimiento mediante la experiencia personal y directa sobre sus propias investigaciones. El alumno es inducido a problematizar sobre la realidad, " se aproxima a tomar de una fuente y no de un charco estancado, en un establecimiento donde la enseñanza es activa y la investigación, a su vez, se beneficia del impulso que le da la enseñanza"*¹⁰². Es así como se contempla que la investigación debe estar presente durante todo el ciclo formativo del sujeto lo que dura su estancia en la universidad, de tal manera, que una vez que concluya sus estudios pueda llevar la formación investigativa hacia su campo de desarrollo profesional, logrando que trascienda a niveles más altos.

La forma innovadora de transmitir el conocimiento ofrece al pedagogo una alternativa para aprender a investigar, que sin embargo presenta el inconveniente de que difícilmente se aprende a investigar sobre la marcha, es decir, la investigación puede caer en que se le enseñe a los alumnos a interesarse en desarrollar formas de investigación centradas en el procedimiento, y no sobre los contenidos mínimos que debe aprender para investigar ¹⁰³. Adquieren habilidades teórico - prácticas, instrumentales que si bien son aplicables en la realidad se corre el riesgo de caer en una actividad simplemente técnica.¹⁰⁴

¹⁰¹ Cfr. BIRAUD. A. " ¿ Que avenir pour las universities? Pág. 15, en LOREDO Enriquez, Javier. Op. Cit. Pág. 153

¹⁰² IBIDEM. Pág. 153

¹⁰³ IBIDEM. Pág. 155

¹⁰⁴ Cfr. ARELLANO Cedillo, Elizabeth. Et. Al. " Perfil profesional del licenciado en Pedagogía", en Memorias de las Jornadas...Op. Cit. Pág.140

Es así como se hace palpable que la diferencia entre la manera de aprender a Investigar dependen del valor, de los fines, de la calidad de los proyectos de *investigación, la regularidad y seguimiento en el proceso, la madurez y habilidades* del individuo para realizar trabajos de calidad.

CAPITULO II.

LA INVESTIGACIÓN DENTRO DEL PLAN DE ESTUDIOS 2002.

“ Las teorías son construcciones libres del espíritu humano”

A. Einstein

2.1. EL CURRÍCULUM COMO ESPACIO DE FORMACION DEL PEDAGOGO.

Hechos de innegable importancia, han de ser presentados aquí, con un sentido de estrecha correlación, tales como el currículo, formación e investigación que constituyen en conjunto de labores humanas entre las que se encuentran la naturaleza formativa y el carácter de una evaluación constante, que nos llevan a la revisión crítica sobre el proceso formativo del profesional de Pedagogía.

La formación de los sujetos tiene la intencionalidad de desarrollar las potencialidades del ser humano; para obtener tal finalidad el mismo sujeto se debe percibir como un receptor de una acción cultural, es decir, inconcientemente y de manera involuntaria se vincula con una cultura previamente construida formando un puente desde el momento en que nace, conforme se desarrolla pasa a formar parte y a participar en una institución escolar involucrándose en una acción educativa institucional que lo hace partícipe de un sistema político social; para continuar con su proceso formativo debe adquirir conciencia para ubicarse como un sujeto histórico que progresa, debe buscar sus medios propios para estar actualizándose de acuerdo a los reclamos de una sociedad y de un contexto que está viviendo.

El proceso de formación del ser humano, es un camino largo y complejo en el que participan: padres, profesores, sociedad... en el plano institucional, la escuela se ha organizado de tal manera, que por medio de planes se logra conformar un mejor proyecto de formación para los alumnos lo que se conoce dentro de la institución como currículo, que por circunstancias históricas ha sido confundido por el termino de plan de estudios.

La palabra plan de estudios se deriva de una expresión latina utilizada desde los inicios de la universidad (ratio studiorum) que quiere decir organización racional de

los estudios¹, termino que apareció en la propuesta didáctica de Comenio influenciado por el positivismo que fundamentaba a la pedagogía del siglo XIX, en la cual se organizaba el contenido escolar en torno a planes de estudios con la posibilidad de una enseñanza simultánea², a su vez la noción de currículum se empieza a utilizar en las universidades escocesas del siglo XVI a raíz de un cambio en los planes de estudio, proveniente de una metáfora ya que el "currículum era el curso de las pistas en que se efectuaban las carreras de carros en el mundo romano es decir el recorrido para llegar a la meta"³ y en lo escolar es el camino que se espera que realice un estudiante para alcanzar un grado o bien terminar un ciclo.

Hasta el siglo XIX estas dos nociones se referían a lo mismo sólo en Europa prevaleció la de plan de estudios y en el ámbito anglosajón se retoma la de *currículum*, puesto que ya para el siglo XX, a raíz de las transformaciones venidas de la industrialización en Estados Unidos, se genera un debate entre los intelectuales para hacer refuncionalizar la labor de la escuela frente a las exigencias de los procesos económicos dado que cuando es lanzado el Spunik por los rusos se empieza a desarrollar el movimiento curricular estadounidense con el fin de asegurar la producción de científicos para hacer frente a la competencia, razón por la cual el diseño curricular pasa a ser una cuestión meramente técnica⁴ surgiendo de esta forma una nueva visión de pensar y presentar los problemas educativos.

Debido a que el discurso influenciado por el positivismo no respondía a las necesidades de una sociedad cambiante, ante esta situación se conforma un nuevo pensamiento pedagógico conocido como pedagogía de la sociedad industrial que encontró sus bases en el funcionalismo, el pragmatismo y el conductismo, es decir,

¹ Cfr. FURLAN, Alfredo y Miguel Ángel Pasilla. Curriculum y condiciones institucionales. Cuaderno Pedagógicos Universitarios. Universidad de Colima, México 1992, Pág. 4

² Cfr. DÍAZ Barriga, Ángel. Contexto del surgimiento de la problemática curricular. en "El currículo escolar", Grupo Editor Aique, Argentina 1995. Pág.26

³ IBIDEM. Pág. 4-5

⁴ Cfr. CARR, Wilfredo y Stephen Kemmis. Teoría crítica de la enseñanza. Investigación-acción en la formación del profesorado. Trad. J.A. Bravo, Ediciones Martínez Roca. S.A. Barcelona España, Pág.31-33

que se desplaza a la didáctica idealista por una teoría pedagógica que ve a la escuela como una preparación para el trabajo encontrando su organización en los modelos *de eficiencia de las fábricas, se recurre a la teoría del capital humano en la cual el alumno era considerado como una materia prima transformada por un proceso educativo que convierte al sujeto en un producto o mercancía que debía aprobar un círculo de calidad, que definía su funcionalidad dentro de una sociedad demandante que buscaba el progreso.*⁵

Es bajo esta concepción utilitarista y eficientista que se ve influido el pensamiento referente al currículo partiendo de dos posturas básicas, la pragmática representada *por Dewey que proponía organizar la vida del escolar y la cultura a partir de un avance gradual, basándose principalmente en el interés de los alumnos con el fin de formarlos para el mundo productivo pero también para la vida democrática; por otro lado los pensadores que se encontraban impactados por el Taylorismo y la organización científica del trabajo, veían como principal objetivo que el alumno se incorporará eficazmente a los medios de vida que se estaban desarrollando, fue así como Bobbit da a conocer una propuesta llamada pedagogía por objetivos planteada a partir del análisis de las actividades del mundo exterior que influían en los comportamientos de niños y jóvenes.*⁶

Se considera a Dewey y Bobbit como los creadores de la moderna teoría curricular, puesto que ven al currículum como un instrumento para transformar la enseñanza, con ellos empieza a aparecer la problemática de fundamentar un proyecto de enseñanza para construirlo de tal forma que se alcance una transformación, por lo que ven al currículum como un promotor de experiencias y de aprendizajes, por tanto se diferencia enormemente de lo que es plan de estudios ya que este se refiere a lo que sucede en el aula y a la planificación de los estudios, sin embargo el currículo se refiere a la actividad global de toda la escuela y su impacto en la

⁵ Cfr. Díaz Barriga Angel. Op.Cit. Pág.18-19

⁶ Cfr. FURLAN, Alfredo. Op.cit. Pág. 5-7

formación del estudiante ⁷ puesto que “ no sólo es un plan, también es práctica realizada, experiencias realizadas; y no sólo de estudios, si no que más bien es un *proyecto de promoción de aprendizajes*”⁸ para que el alumno obtenga la capacidad suficiente para enfrentarse a las demandas de su sociedad; por lo que no se debe confundir plan de estudios con currículo puesto que el primero es un plan que van a seguir los estudiantes para obtener un grado y el currículum es un proyecto más profundo, más trascendente que tiene que ver con lo que la sociedad demanda.

Dentro del desarrollo de la teoría curricular en Estados Unidos dos autores son los que aportan valiosos análisis sobre este campo, uno de ellos es Ralph W. Tyler quien define a la educación como la modificación de la conducta humana tomando en cuenta el pensamiento, sentimiento y acción; él centra su análisis en los objetivos que desea alcanzar la escuela, que vendrán de diversas fuentes, una de ellas es de las necesidades de los estudiantes ya que al tomar en cuenta éstas se hace al estudiante participe en su formación logrando forjar un conocimiento efectivo, otra forma de elegir objetivos es en base a las necesidades de la vida ya que se deben elegir aprendizajes que tengan relación con ésta pero que no respondan al inmediatismo únicamente si no con miras al futuro; cada objetivo debe de pasar por ciertas condiciones que se encuentran en las instituciones como son la filosofía de la escuela que propicia ciertas conductas, valores, hábitos e ideales, otra condición es la psicología del aprendizaje ya que de acuerdo a la que se elija se alcanzarán diversos cambios en los seres humanos como consecuencia de su aprendizaje.⁹

Por lo que un objetivo siempre tiene que expresar que tipo de conducta y de aprendizajes, valores, cultura, se pretenden que adquieran los estudiantes, ya que *estos guiarán la forma de conducir al alumno hacia un aprendizaje y hacia la conducta que se desea alcanzar con el fin de obtener los mayores frutos posibles.*

⁷ IBIDEM. Pág. 11-12

⁸ IBIDEM. Pág. 13

⁹ Cfr. TYLER, Ralph W. Principios básicos del currículum. Editorial Troquel, Buenos Aires 1973. Pág. 14-39

Hilda Taba considera que todo currículo debe partir de un análisis de la sociedad y de la cultura, de los estudios sobre el alumno, un proceso de enseñanza-aprendizaje y el análisis de la naturaleza del conocimiento con el objetivo de determinar los propósitos de la escuela y la naturaleza de su currículo ¹⁰, ya que suele suceder que cuando se origina un cambio dentro del currículum sólo se mueven o reemplazan ciertas piezas sin tomar en cuenta a la totalidad.

Es por ello que toda elaboración del currículo es una tarea que requiere de un juicio ordenado para que todo sea tomado en cuenta, por ello deben estar presentes los requisitos de su sociedad pero siempre con una mirada hacia el futuro de ahí que tenga que estructurarse de tal manera que se tome en cuenta las limitantes que el alumno trae consigo lo que determinará un diagnóstico que permita elaborar un currículo para cierta población.

Los objetivos que éste pretende alcanzar deberán ser amplios y claros, ya que a partir de ellos se determina la selección y organización del contenido, que debe ser estructurado por niveles para alcanzar un mayor aprendizaje, al ser planeados de forma estratégica ayudará a no caer en la improvisación dentro del aula; al final se tomará en cuenta una evaluación que hará notar los alcances y las limitaciones que tiene el currículo ¹¹, para preparar a la juventud como un miembro útil de la sociedad.

Estos autores consideraban que el currículum no sólo es un plan de estudios, sino un proyecto amplio que se relaciona con la sociedad, modelos económicos, políticos, culturales, elementos disciplinarios, elementos filosóficos... coincidiendo con ellos, señalamos al currículo como un " proyecto de transmisión de una selección cultural expresada en términos de plan y en términos de puesta en práctica, de búsqueda de

¹⁰ Cfr. TABA Hilda. Elaboración del currículum, en " Introducción al planteamiento del currículo" .6ª. Edición, Trad. Rosa Albert Ediciones Troquel, Argentina Pág. 25

¹¹ Cfr. FURLAN Alfredo. Currículum y necesidades nacionales. Cuadernos pedagógicos Universitarios, Universidad de Colima. México Pág. 46

concreción en forma política, social, cultural, institucional y administrativamente condicionada¹²; a partir de esto se determina qué conocimientos o saberes se *transmitirán, para llegar a formar un tipo de hombre acorde a la sociedad en la que vive.*

Las propuestas estadounidenses pronto tuvieron respuesta dado que se estaba olvidando la idea de un hombre culto, ya que a pesar de que el movimiento curricular se basó en la praxis esta fue reducida y no fue inspirada precisamente en la idea de un "hombre prudente que obra de manera adecuada, verdadera y justa en una situación política dada"¹³, dirigiendo la formación exclusivamente a lo técnico.

Es bajo esta reflexión y crítica que influenciados por la ideología de la escuela de Frankfurt, Carr y Kemmis reflexionan sobre el sentido que había adquirido la teoría curricular, vislumbrando la necesidad de que esta se apoye en una teoría de lo social de ahí surge una tradición crítica en torno al currículo para conocer cómo las personas que participan en él pueden colaborar en una transformación por medio de la investigación de las interacciones entre los profesores y los estudiantes así como de lo que se vive en el aula, puesto que en cualquier situación curricular todos los factores que la conforman afectan la puesta en práctica de la propuesta educativa¹⁴; poniendo en evidencia al currículo oculto " que juega un papel destacado en la configuración de unos significados y valores que los docentes y el mismo alumnado no acostumbran a ser plenamente conscientes"¹⁵ y que marcan relaciones que hacen única la instrumentación de un currículo formal.

Sin embargo el pensamiento estadounidense fue adoptado por la mayor parte de los países de América Latina; en México, la problemática curricular entra a través de la instancia universitaria, *fue un instrumento que contribuyó a sustituir el discurso*

¹² SACRISTAN, Gimeno. El currículo, una reflexión sobre la práctica. Ediciones Morata. Madrid 1998. Pág. 23

¹³ Cfr. CARR, Wilfredo y Stephen Kemmis. Op. Cit. Pág.35

¹⁴ IBIDEM. Pág.38-40

¹⁵ TORRES Santomé, Julio. El currículum oculto. Ediciones Morata. Madrid 1998. Pág. 10

*liberal precedente en la universidad centrado en el profesor, acompañado y reforzado por la idea de libertad de cátedra, con una racionalidad diferente en la que el profesor asumía su responsabilidad de transmisión*¹⁶, esta situación abre paso al auge de la tecnología educativa, lo que determinaría en gran medida el sentido de la educación superior y la curricula aunado a este factor el desarrollo económico imprime al discurso educativo la prioridad del desarrollismo por lo que se requerían ajustes en los planes de estudio para adecuar a los profesionistas a las demandas de aparato productivo.

A raíz de esto se busca la creación de instituciones de educación superior con el " fin de brindar apoyo pedagógico a los profesores y la formación de recursos humanos en el campo educativo"¹⁷, en estas se buscó llevar a cabo un enfoque diferente a lo que se venía haciendo ya que el campo curricular se encontraba impregnado de las ideas hegemónicas que buscaban la técnica y la respuesta al inmediatez de ese momento.¹⁸

Posteriormente se empiezan a buscar algunas alternativas de proyectos educativos innovadores que permitieran un cambio, por lo que se producen análisis crítico- reflexivos hacia el campo curricular para ver el papel de la educación en la sociedad, lo que provoca la búsqueda de alternativas a las prácticas educativas lo que se consolida en propuestas curriculares que daban contestación al discurso venido de la tecnología educativa.¹⁹

A raíz de estas propuestas se incluyen en el campo del currículo la teoría crítica que origina una reflexión acerca de la tecnología educativa, un análisis de lo obtenido y una autocrítica de lo que se había alcanzado por medio de la realización de simposios

¹⁶ FURLAN, Alfredo. Op. Cit. Pág. 46

¹⁷ DE ALBA Alicia. Evaluación curricular conformación concreta del campo, en " Desarrollo del campo del currículo en México". Pág. 39

¹⁸ IBIDEM. Pág. 40

¹⁹ IBIDEM . Pág. 40

y encuentros sobre diseño curricular en los que se revisan los autores clásicos, el currículum formal y el vivido, el currículum y formación docente entre otros ²⁰ que aportaron información y experiencias sobre este campo que se ha venido desarrollando en el plano de lo complejo, confuso y polémico por su nacimiento y desarrollo, pero innegable puesto que impacta los procesos y las prácticas educativas.

Hablar de currículo, por lo tanto significa pensar en un proceso formativo, por poseer una intencionalidad concreta en la visión de un futuro profesionista que egresará de una institución y que será útil dentro de la sociedad a la que pertenece; para llegar a esto se requiere precisar los contenidos más adecuados que lleven al estudiante al perfil que se pretende, ligado a su desarrollo personal y a los lineamientos de la sociedad, " un currículum es una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada"²¹ que responde a ciertos intereses ya que se encuentra vinculada a proyectos sociales de un momento histórico para cumplir a ciertas exigencias.

De acuerdo a esto la función del currículo es formar sujetos partiendo de un cúmulo de experiencias y conocimientos adquiridos durante su vida, por ser una acción variada y persistente ejercida por el hombre y para sí mismo; proveniente lo mismo de una acción espontánea que de la participación intencionada de una institución producto de una labor en la que intervienen los medios más convenientes regulados por el control efectivo y eficaz para formar el carácter del ser humano dirigido hacia un fin.

²⁰ IBIDEM. Pág. 51

²¹ DE ALBA Alicia. Op. Cit. Pág. 62

En la medida que se dan los cambios sociales la Universidad Nacional se ve obligada a transformarse para responder a estos, y por tanto los profesionales que se forman dentro de esta institución posean los recursos, habilidades, actitudes, aptitudes necesarias para enfrentar los problemas de la sociedad, no así una visión de mundo mucho más crítica que analice lo social.

En el caso específico de la carrera de Pedagogía que se estructura a partir del siglo XVII formando parte del programa de modernidad social y científico- técnica que se instaure a partir de la revolución francesa y la conformación del estado nación, en un momento en donde la ciencia se basa en el empirismo y racionalismo ²²; bajo este contexto la pedagogía se visualiza como una disciplina que trata de resolver en el ámbito de lo escolar los problemas generados en un nuevo orden social.

Posteriormente empieza un debate en cuanto a los métodos científicos por lo que el campo de lo educativo entra en cuestionamiento sobre sus métodos de enseñanza, a partir de esto surge la didáctica estructurada como eje central de la pedagogía con el objetivo de mediatizar el proceso de enseñanza intentando alcanzar la construcción de la ciencia pedagógica a partir de un amplio planteamiento sobre la educación escolarizada contenida en la obra de Comenio (Didáctica Magna)²³, que plantea a la Pedagogía como Didáctica pero también se inicia la confusión entre ambas que aun permanece en nuestros días.

Cuando se inicia el desarrollo en el ámbito psicológico y social, se concibe a la pedagogía como un conocimiento científico universal y necesario; Herbart estructura una doctrina pedagógica como un intento por sistematizar el fenómeno educativo

²² Cfr. DIAZ Barriga Ángel. "Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de Pedagogía." en DUCOING Watty Patricia y Azucena Rodríguez Ousett . Formación de Profesionales de la Educación. UNAM, México 1990, Pág.52

²³ IBIDEM Pág. 55

desde lo racional tomando en cuenta la rigurosidad científica ²⁴; a partir de esto la pedagogía se basa en la ciencia del positivismo tomando bases y características de las ciencias naturales, ya que era el único fundamento aceptable para explicar la vida individual y social del hombre.

A su vez E. Durkheim también buscó que la pedagogía tuviera un nivel de cientificidad, por lo que se apoya en las ciencias de la educación (sociología, psicología, historia, estadística) para tener las bases intelectuales suficientes para estudiar lo educativo a partir de la racionalidad de la ciencia ²⁵; para este autor el recurrir a las ciencias de la educación y no a la pedagogía propiamente obedecía a que se necesitaba de un conocimiento basado en la experimentación y el método científico infalible que otorgará validez al conocimiento que se producía puesto que la pedagogía sólo explicaba los hechos a partir de lo que era considerado como no científico.

Dadas estas situaciones, en donde el positivismo jugó un papel muy importante, las ciencias de la educación le han dado cierto grado de cientificidad a la pedagogía, lo que ha provocado una problemática para conformar un campo disciplinario propio, lo que sin duda repercute en la formación profesional del pedagogo.

Es a partir de esta historicidad que la pedagogía en México ha tenido dificultades para conformarse como licenciatura dentro del espacio de la UNAM; que data desde 1955 en el Interior de la Facultad de Filosofía y Letras ²⁶ pero no ha sido un producto instantáneo si no un proceso complejo que encierra diversas relaciones.

²⁴ Cfr. BARAJAS González Amparo. " Enriquecimiento de la disciplina", en Memorias de las jornadas análisis y reestructuración del currículo de Licenciatura en Pedagogía de la ENEP Aragón, UNAM 1992 Pág. 106.

²⁵ Cfr. Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía. Pág. 30

²⁶ Cfr. DUCOING Watty, Patricia. " Acerca de la historia de la pedagogía universitaria en México" en DUCOIG Watty Patricia y Azucena Rodríguez Oussel. Op.cit. Pág. 307

La pedagogía como carrera universitaria en México tiene sus antecedentes en la Escuela de Altos Estudios y en la Escuela Normal Superior dependiente de la Universidad; durante 1910 aparece dentro de la sección de Humanidades y Artes pero ya desde 1881 aparece como una propuesta estratégica para crear una Escuela de Altos Estudios y la Universidad pensada por Justo Sierra y E. A. Chávez basándose en el modelo francés con el objetivo de dar sentido a la nación mexicana, por lo que debería estar relacionada a la realidad del país para formar integralmente al hombre que actuaría en ésta ²⁷, pero también se buscaba la institucionalización de este campo en el ámbito universitario.

Los estudios de Pedagogía se dirigieron principalmente a reconocer la complejidad de la práctica educativa, con el propósito principal de formar profesores, por lo que el carácter normalista se hace presente en la construcción del saber pedagógico generado con las aportaciones de grandes maestros, filósofos y escritores como Antonio Caso, Alfonso Reyes, Luis G. Urbina entre otros.²⁸ Ya para 1924 se institucionaliza la formación universitaria para ejercer la docencia a partir de la capacitación y la actualización para la práctica profesional, dando prioridad a saberes técnicos a través de cursos de organización y administración escolar pero sin descuidar el campo de lo teórico.

Cuando se da la separación entre la Normal Superior y la Facultad de Filosofía y Letras se empieza a producir un saber pedagógico a partir de lo teórico y la práctica educativa, logrando construir un proyecto para la formación docente a partir de la articulación del discurso pedagógico con la realidad nacional. A partir de esta ruptura los estudios pedagógicos dentro de la Universidad caen en un vacío académico puesto que los catedráticos y los estudiantes se van a la Escuela Normal; en un intento por recuperar lo pedagógico dentro del ámbito universitario se recurre a la

²⁷ Cfr. RODRIGUEZ , Alberto. Los orígenes de la Teoría Pedagógica en México. Colección de posgrado, UNAM México 1999, Pág. 135

²⁸ Cfr. DUCOING Watty Patricia. Op. Cit Pág. 309

creación de la Maestría en Ciencias de la Educación, en la que se reflejaba una orientación hacia la docencia pero también era evidente la confusión e indefinición del saber pedagógico que encontraba en la psicología su mayor sustento teórico.²⁹

Cuando en 1955 se crea el Colegio de Pedagogía, que da a conocer la problemática institucional en la que se difundía el conocimiento sobre lo educativo y su vinculación con los productores de este saber con la expectativa de legitimar la profesionalización de este campo en la Universidad, se observa que el campo del saber pedagógico carecía de una estructura conceptual que poco contribuía para incursionar en la práctica educativa del país, por lo que sólo se quedó en un intento por buscar una ruptura con el normalismo sin poder dar cuenta de una base epistemológica y social “ en un campo cuya supervivencia estaba determinada por lo institucional, más que por la necesidad de conocimiento sobre lo educativo”³⁰.

Para finales de los cincuenta la Pedagogía se introduce “ como un ciclo de formación básica profesional en todas las especialidades impartidas en Filosofía y Letras”³¹, el título que se otorgaba era el de pedagogo con un plan de estudios orientado hacia una formación teórica retomando a la educación como un fenómeno histórico y social, debido a la importancia que tiene en la conformación de la sociedad por las formas en que se trasmite el conocimiento a través de la educación, su misma naturaleza que vale la pena estudiar sin dárla por hecha y por la forma en que es recibida por el sujeto, objetos de estudios propios de la pedagogía; de una pedagogía concebida como una ciencia social que le compete desde el estudio de la filosofía hasta la historia de la humanidad, elementos sustanciales que son constituidos por la sociedad para sí misma.³² Ideas como esta inicialmente fundamentaron a la pedagogía científica y social; que no al ser comprendidos del todo en su profundidad por los sujetos que se involucraban en el

²⁹ IBIDEM. Pág. 313

³⁰IBIDEM.Pág.316

³¹ IBIDEM. Pág.317

³² Cfr. NATORP, Pablo. Pedagogía social, Marburgo, 1913 Pág.193-200.

estudio de la pedagogía vieron dificultado el delimitar las fronteras que tiene con los campos disciplinares que le apoyan en la construcción de conocimiento social lo que *provoca que se perdieran en la diversidad de la teoría sobre la que está cimentada y confundir los saberes y buscar un grado de cientificidad en base a un saber empirista, fragmentario y reduccionista delimitado por el positivismo.*

Esta problemática ha prevalecido en la formación del pedagogo, que se refleja en la conformación de su currículo que ha tenido muy pocos cambios venidos de las *necesidades sociales de un momento determinado obedeciendo sólo a lo emergente,* lo que conlleva a una frágil y confusa estructura de los conocimientos que deben adquirir los estudiantes durante su proceso de formación, estas inquietudes son las que llevan a que se revise y piense en nuevas opciones de formación de este profesional.

Esta situación de mejora constante llevó a los profesionales de la carrera a reflexionar y analizar el plan de estudios 77, con el fin de mejorar el proceso de *formación del futuro profesional de pedagogía, puesto que la revisión de un currículo* proviene de los cambios drásticos dados en la tecnología y la cultura ya que se debe encontrar la vinculación con el sistema productivo.

Ante este panorama que deriva de la necesidad de cambiar la práctica formativa del pedagogo, se realizó un nuevo plan de estudios (2002) como una alternativa para *comprender, reflexionar y actuar dentro de una sociedad cambiante* ³³, rescatando los aciertos del plan 77 y cambiando las deficiencias que se han tenido a lo largo del proceso formativo de este profesional.

³³ Cfr. Plan de Estudios..... Op. Cit. Pág. 12-16

2.2. LA INVESTIGACION EN EL CURRÍCULUM DE PEDAGOGIA

Las demandas sociales siempre provocan cambios dentro de la escuela en el caso de la educación superior en México, esta situación se presenta cuando la demanda estudiantil crece y se hace necesaria la descentralización de la UNAM como una medida de distribución e innovación académica que tuvo su objetivación en la creación de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP).

Estas nacieron entre 1974 -1976 obedeciendo al desarrollo educativo de los años setentas, debido a la política reformista de educación hacia la modernización, de vincular la educación con el sistema productivo nacional, *la reforma educativa propuesta por el régimen gubernamental, surgió en un momento en que se debería de dar respuesta a una serie de demandas y contradicciones económicas, políticas y sociales. Por un lado, en el país se había puesto de manifiesto una crisis política, con la rebelión estudiantil y, por el otro, se sentía el desequilibrio estructural de la sociedad mexicana, aunado a la crisis monetaria que se dejaba venir,*³⁴ lo cual significó dar prioridad y preferencia a formar profesionales con un perfil, lo suficientemente capacitado para el trabajo respondiendo así a las necesidades del modelo de desarrollo del país.

Es así como los profesionales de pedagogía se forman influenciados por una política insertada en el plan curricular que va a tener como función principal la de emancipar o reproducir una cultura dominante; por tanto el pedagogo adquiere la presión de producir el conocimiento que sea válido, asumiendo posturas pedagógicas que respondan a las demandas del sistema educativo y de la sociedad creando soluciones hechas al vapor sobre la problemática educativa.

³⁴ BARRON Tirado, María Concepción. Las ENEP dentro de la Reforma Educativa, en " Memorias del primer foro académica laboral ENEP. Pág.21

Se promueve entonces que las ENEP fueran un espacio que diera las innovaciones académicas necesarias que el país requería en ese momento para salir de la crisis económica por la que estaba pasando; además serían los espacios donde se fomentarían las relaciones inter y multidisciplinares de las carreras que se impartieran en cada campus. Aunado a ello se insertaría en el currículo de cada carrera la idea de la relación entre teoría-práctica e investigación, lo cual permitiría ampliar y difundir las funciones de la universidad.

Las unidades universitarias se colocaron dentro del área metropolitana en base al crecimiento de la misma, se visualizó que la mancha urbana crecía hacia el norte, noreste y oriente de la ciudad de México por lo que se consideraron recursos físicos y humanos existentes para cada una de las zonas en las que se establecieron.

Las carreras que se impartieron en las ENEP para prestar el servicio a la comunidad se eligieron de acuerdo a las necesidades del entorno social que prevalecían en el lugar geográfico en el que se establecía la unidad y la demanda que tenían. Habrían asimismo de tener un carácter interdisciplinario con una organización departamental para facilitar la cooperación académica; "un sistema de esta naturaleza permitiría la creación de salidas profesionales novedosas; la obtención de un nivel de calidad homogénea para las distintas especialidades; mejor uso de instalaciones, y una más eficaz participación del personal docente".³⁵

En términos financieros la enseñanza en las escuelas periféricas resultaba más económica que en las escuelas centrales; ello motivó a que el reclutamiento de estudiantes se dirigiera hacia las escuelas descentralizadas; la descentralización tuvo

³⁵ GRANADOS Chapa, Miguel Ángel. Así nacieron las ENEP, en Memorias del primer ... Op. Cit., Pág.15

efectos en mayor o menor grado, afectando a la comunidad universitaria, entre los más relevantes se encuentran la incomunicación existente entre la UNAM y alumnos sobre los servicios que les ofrecía; puesto que los estudiantes de las ENEP se sentían ajenos a la Universidad por considerar que no se encontraban dentro de Ciudad Universitaria que es la sede principal de la UNAM por lo que sentían que sus estudios no estaban avalados por la institución.

La premura con la que las instituciones se crearon provocó en cuanto a la conformación de la planta docente existieran problemas por la falta de profesionalización, puesto que la mayoría de los profesores reclutados no contaban con el nivel adecuado para asumir la cátedra, resultando ineficientes para desempeñar su labor como docentes.

Aunado a esto las condiciones políticas tanto para empleados como estudiantes fueron muy distintas a las que prevalecían en Ciudad Universitaria provocando una total desorganización.

La realidad que envolvía a las ENEP distaba mucho de producir las circunstancias que propiciarán llevar a cabo las reformas académicas que se tenían contempladas; por lo que el ideal que se pretendía alcanzar con el proyecto curricular de formar profesionales críticos con la posibilidad de construir alternativas serias y responsables, así como la formación de la planta docente dirigida hacia la investigación con bases científicas para desarrollar la ciencia y la tecnología propia para el país que contribuyera a dar elementos para salir del subdesarrollo no se cumplieron.³⁶

En el caso específico de la carrera de pedagogía, ésta se impartió en la ENEP Aragón, retomando el mismo plan de estudios que la Facultad de Filosofía y Letras, que no se

³⁶ IBIDEM. Pág.19

llevó a efecto de la misma forma debido al contexto en el cual se desarrolló por las condiciones Incomodas en cuanto a *las instalaciones en construcción, suspensión de la energía eléctrica, agua, un difícil acceso por la falta de transporte, pavimentación y alumbrado público; ubicada en una zona sumamente conflictiva alejada de todo tipo de centros de difusión cultural y una población compuesta en su mayoría por obreros, comerciantes, subempleados, con altos índices de drogadicción, alcoholismo, pandillerismo, bajo nivel educativo y escaso acervo cultural*³⁷, además de existir desconfianza en la validez de estudios y la falta de profesores lo que llevó a contratar toda clase de profesionistas que en ocasiones se alejaban de los objetivos de la carrera, todo esto fue dando un sello especial a la instrumentación de las clases, se generó una estrecha relación entre los profesores y los alumnos dado que el proceso de enseñanza - aprendizaje era dinámico de búsqueda y participación con un sentido fraternal por compartir circunstancias tan adversas que lograron una sólida formación en los estudiantes.³⁸

Esta dinámica de formación se fue transformando conforme fue creciendo la demanda estudiantil, los problemas laborales no resueltos contribuyeron al descenso del proceso de enseñanza- aprendizaje; aunado a esto la dificultad del alumno de integrar un conocimiento específico sobre la pedagogía por ser una ciencia humanista, que encuentra sus bases en otras disciplinas de las ciencias sociales; situación que se refleja en la falta de identidad, de reconocimiento en el campo profesional del pedagogo en el plan de estudios 77 que se constituyó en cinco áreas: psicopedagogía, didáctica, histórico- filosófica ... que orillaron al estudiante de pedagogía hacia el saber hacer, que es lo que el sistema productivo exige, sin apropiarse de un compromiso hacia su formación; es así como el proceso de enseñanza- aprendizaje cae en un juego de la simulación y la falta de práctica de lo aprendido lo que ha provocaron que la profesión del pedagogo no sea valorada.

³⁷ Cfr. Plan de Estudios ... Op. Cit. Pág. 17

³⁸ IBIDEM. Pág.18

Pese a ello los egresados de la ENEP Aragón son profesionistas que cada día luchan por ganar terreno dentro del campo de desarrollo profesional que ofrece la carrera aun con las carencias que se tuvieron, ejemplo de esto son los profesores de la carrera que pertenecen a la comunidad aragonesa que buscaron alternativas a los problemas de formación de futuros pedagogos consolidando una propuesta de modificación del plan de estudios 77 que no fue una tarea sencilla, puesto que el proceso implica la investigación y reflexión de las condiciones por las cuales ha pasado nuestra carrera durante el trabajo emprendido para modificar el plan de estudios se llevo a cabo una metodología basada en una evaluación curricular que "determina en qué medida el currículo y la enseñanza satisfacen los objetivos de la educación"³⁹, contempló dos fases: una de evaluación del plan vigente que tomó en cuenta el análisis del currículo formal, en cuanto a su organización e intencionalidad y por otra parte el análisis de la cotidianidad con el propósito de conocer la realidad cotidiana de los miembros que interactúan en ella; y otra de reestructuración que permitió hacer un recorrido de lo sucedido para explicar los problemas que hoy se presentan, partiendo de la cotidiano de ésto se llegó a varias conclusiones con referencia al plan de estudios que estaba en marcha entre las que destacan:

- Desvinculación teoría-práctica
- La formación del pedagogo no corresponde a las demandas del campo profesional.
- Fragmentación del conocimiento.
- Desequilibrio en el número de asignaturas que integran las áreas de conocimiento.
- Ausencia de ejes articuladores de contenidos.
- Dificultad para la titulación.⁴⁰

Estas conclusiones son una constante cuando el plan de estudios es estructurado por asignaturas que tradicionalmente son elegidas y tienen como consecuencia la fragmentación de la realidad, que dificulta que el estudiante tenga una visión

³⁹ DIAZ Barriga Ángel. Ensayos sobre la problemática curricular. Op. Cit. Pág. 80

⁴⁰ Cfr. Plan de estudios ... Op .cit. Pág. 20-22

completa de la problemática a la que se enfrenta, puesto que hay una repetición constante de Información que es memorizada sin llegar al aprendizaje, además no existen ejes estructurantes que articulen y den sentido a la formación puesto que no hay una relación entre los elementos que integran el plan.⁴¹

El plan 77 que se enfocó a la formación pedagógica, vinculada principalmente a una concepción científico técnica⁴², no promovió una formación conceptual sólida así como el acercamiento necesario hacia las ciencias sociales y la educación, lo que dificultó una actitud crítica hacia los procesos históricos del momento, cayendo solamente en la capacitación de profesionales con conocimientos segmentados y sin articulación teórica, presentándose como obstáculo para formar sujetos con pensamiento original, crítico y creativo fue latente⁴³, en detrimento del desarrollo óptimo de su formación.

En el análisis y evaluación del plan de estudios 77 se evidenció que las áreas de investigación se ven relegadas al no ofrecer explícitamente un campo de trabajo amplio, además por no tener un conocimiento real sobre los aportes que ofrecen a la formación del pedagogo, ya que los estudiantes las consideran áreas difíciles, la preocupación por hacer y por la vinculación con el método de trabajo, llevaron a la implementación de materias optativas; las líneas curriculares quedaron pero ahora es notoria la conversión de la formación en capacitación técnica-instrumental, en detrimento de la formación filosófica cultural; formación que si propiciaban las primeras carreras sobre educación⁴⁴. El currículo de pedagogía se delinea sobre una postura pragmatista para capacitar al estudiante en base solamente a necesidades operativas del mercado de trabajo ... uno de los obstáculos más fuertes, dentro de

⁴¹ IBIDEM. Pág. 48-49

⁴² DIAZ Barriga Ángel. Op.Cit. Pág.53

⁴³ IBIDEM. Pág.61

⁴⁴ MENESES Díaz Gerardo.et. Al. " Dialéctica de una preocupación común: La fundamentación de un currículum. (Aporias sobre el caso de la licenciatura en Pedagogía en la ENEP-Aragón". en HOYOS Medina Carlos A. Epistemología y objeto. . Op. Cit.Pág.82

*esta disciplina, para poder lograr la conceptualización del objeto de estudio es la separación entre teoría y práctica.*⁴⁵

“ El contenido del plan de estudios 77 privilegiaba la acumulación de conocimiento y por ende carecía de significado para el alumno al no tener la posibilidad de integrarlo de relacionarlo con problemáticas concretas, por lo que cobra mayor sentido la acreditación de las distintas materias que se cursan”.⁴⁶ Es así como desafortunadamente el alumno que se incorpora a la licenciatura, no encuentra relación con el conocimiento que se le presenta dentro del aula. Los conocimientos que se le proporcionan no le permiten establecer una relación clara entre la *Pedagogía, como profesión que le ayudará a desempeñarse en un ambiente de trabajo concreto; y la Pedagogía como disciplina que le permitirá establecer conexiones entre la problemática educativa nacional y un campo diversificado de estudio para investigar desde diferentes posturas teóricas la naturaleza de la educación y la formación de sujetos para encontrar soluciones y construir conocimiento; estudiar la misma pedagogía como ciencia, arte, etc., que le permitirá visualizar nuevos horizontes interpretativo; cayendo de esta manera en los mismos problemas que han acompañado el desarrollo histórico de la pedagogía al no definirla en su totalidad.*

Esto impidió la construcción de un objeto de estudio dado que, sólo se repite lo establecido y no se le permite ir más allá, lo que provoca que el estudiante no tenga la necesidad de investigar; discutir, enfrentar, analizar, puesto que todo está delimitado y dicho en los conocimientos que esta recibiendo.

⁴⁵ SANCHEZ Hernández, Salvador. “Problemática del actual plan de estudios”. en Memorias de las jornadas...Op.Cit. Pág.126.

⁴⁶ SORIANO Peña Reinalda. “ La estructura curricular como una problemática del actual plan de estudios de la carrera de Pedagogía”. en Memorias de las jornadas... Op. Cit. Pág.164 ..

Se evidencia que la formación en investigación para los pedagogos dentro de la ENEP Aragón es nula, puesto que no existe Investigación en un sentido formal ya que no cuenta con profesionales dedicados a esta área, que por la fragmentación, dispersión y desorientación que persistía en el plan de estudios 77 dificultaron enormemente la consolidación de una actividad de tipo investigativo ⁴⁷.

2.3. PLAN DE ESTUDIOS 2002 ¿ FORMA ESTUDIANTES PARA INVESTIGAR?

La elaboración y diseño curricular en una institución no es una tarea fácil, al ser parte del trabajo colectivo y del conjunto de elementos concretos de la misma implican toda una serie de problemas que conllevan a realizar un estudio teórico y profundo con una propuesta metodológica coherente para comprender los momentos que viven los actores que participan y están involucrados en el proceso.

En este sentido el análisis y la reflexión se enfoca hacia el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía 2002 con el propósito fundamental de contribuir y avanzar hacia "la evaluación curricular como un proceso constante y totalizador de vigilancia epistemológica, metodológica y teórica"⁴⁸

El énfasis se da en la línea eje de investigación pedagógica para encontrar la importancia que tiene en esta propuesta la investigación dentro del proceso formativo del Licenciado en Pedagogía, como los conocimientos sugeridos ayudan al estudiante a desarrollarse profesionalmente en el campo de trabajo para alcanzar cierto grado de congruencia entre la demanda social y el sistema productivo.

⁴⁷ Cfr. PUTGGROS, Adriana. " Actividades de investigación en la formación de pedagogos". En Foro universitario. No. 23, Pág. 13-14

⁴⁸ Plan de estudios.... Op. Cit. Pág. 102

La carrera de pedagogía ha construido en el plano de lo formal una propuesta surgida del análisis, comprensión y crítica por parte de profesores, alumnos, egresados... que ha dado como resultado un ambicioso proyecto de formación el **Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía 2002**, en el que se realiza un replanteamiento en torno a la licenciatura tomando en cuenta los alcances y problemas del plan 77, el pensamiento que ha dado sustento epistemológico a la carrera puesto que la pedagogía al ser un hecho social parte de su historicidad para *entender el lugar que ocupa en la actualidad y que la ha llevado a ser considerada como sinónimo de ciencias de la educación, así como las relaciones entre formación y políticas económicas del momento que requieren de un profesional que actué dentro de éstas con conocimientos fuertemente sustentados.*

Debemos rescatar que esta propuesta curricular considera al " currículum como una práctica social en construcción, inacabada pero sí estructura en una propuesta que se implementó para generar mecanismos que puedan resignificarla "⁴⁹, a partir de esto se busca promover el desarrollo y construcción de conocimientos, habilidades y actitudes que posibiliten la formación de un profesionista que sea capaz de reflexionar, proponer y transformar el contexto en el que se desarrolla conociendo las posibilidades que posee como un ser social.

El currículum por lo tanto, tiene una concepción flexible y toma como centro de su estructura la formación como objeto de lo pedagógico; por lo que esta propuesta va encaminada a brindar posibilidades al futuro pedagogo para que aprenda la realidad de su objeto proponiendo alternativas que ayuden a intervenir en la misma.

Sin perder de vista que el pedagogo se desarrolla en un contexto en el que tiene que responder a lo que la sociedad demanda y sin olvidar el factor humano con el que constantemente interactúa dentro de su vida cotidiana, ya que si bien la

⁴⁹ IBIDEM. Pág. 26

Universidad es un espacio donde se produce la cultura y la tecnología, pero también debe dar alternativas a las demandas del sistema productivo, por lo que sus profesionales se deben formar en el saber hacer y en el saber pensar. Sin embargo no se puede pretender que el sistema universitario se adecue a las demandas del aparato productivo ya que sería como cancelar la idea misma de universidad, ya que esta es más amplia que una mera capacitación de las habilidades técnico-profesionales que se requieren para obtener un empleo ⁵⁰; de aquí la razón principal que llevó los profesionales de la carrera de pedagogía para consolidar una propuesta curricular de acuerdo al contexto, propiciando un espacio en el que el futuro pedagogo adquiera los conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes... que le permitan enfrentar los retos de la práctica pedagógica, con la conciencia de una crítica y reflexión fundamentada para llegar a una transformación.

A raíz de esto *el pedagogo debe ser un sujeto que reflexione y construya conocimiento de acuerdo al contexto en el que se desarrolla creando una educación alternativa para los sujetos con los que se relaciona y no sólo basarse en las metas de la productividad y la competencia* ⁵¹, en relación a esto el pensamiento reflexivo es el punto que articula las dimensiones en las que se deberá formar el pedagogo en el ser, como un profesional comprometido con los valores humanos y con las necesidades pedagógicas y educativas reconociéndose como un sujeto con necesidad de formarse lo que le permitirá actuar en el mundo actual; en el saber pensar a partir de la construcción de un pensamiento reflexivo recurriendo a un análisis de lo epistémico para reconocer la diversidad de pensamientos y posturas que le permitan analizar y comprender la realidad; también debe de saber conocimientos teórico-metodológicos de la pedagogía para interpretar el fenómeno de la formación relacionado al de la educación tomando en consideración el conocimiento cultural que enriquece su formación en el plano profesional y personal; y en el saber hacer, que el pedagogo posea habilidades epistémicas, teóricas y metodológicas y técnicas

⁵⁰ Cfr. DIAZ Barriga, Ángel. Op. Cit. Pág. 62

⁵¹ Cfr. Plan de estudios ... Op. Cit. Pág.50

derivadas de un conocimiento pedagógico articulado con las demás dimensiones para llegar a la consolidación de proyectos de Intervención pedagógica.⁵²

Ante esta situación la propuesta del plan de estudios 2002 es un proyecto educativo, orientado a la formación de pedagogos capaces de realizar prácticas profesionales creativas, flexibles y susceptibles de construirse históricamente capaces de leer el presente, pero sin responder en forma mecánica a los procesos de modernización, razón por la cual se necesita que el estudiante de pedagogía tenga conciencia de la naturaleza y fundamento de su quehacer para que se desenvuelva agilmente en un mundo cambiante y lleno de contrastes, de aquí parte la necesidad de que se forme dentro de la Investigación , por lo que procederá a rescatar el lugar que tiene dentro de la estructura del plan de estudios puesto que es partir de esta que se planea todas las experiencias de aprendizaje que estarán presentes en el proceso de formación.

El plan de estudios 2002 tiene en su estructura curricular las siguientes características: el objetivo general de la carrera considera que los profesionistas serán capaces de realizar una práctica pedagógica a partir de un análisis crítico y reflexivo de la realidad educativa, recurriendo a los fundamentos teórico-metodológicos y técnicos de la disciplina logrando una formación que promueva; un desarrollo Integral que incorpore conocimientos, aptitudes y habilidades para comprender y explicar fenómenos educativos con una perspectiva pedagógica, conjuntamente se pretende sembrar un interés por la cultura como enriquecedora de la formación personal y profesional, con el propósito de construir prácticas pedagógicas para la solución de problemas ⁵³.

⁵² IBIDEM. Pág. 50-51

⁵³ IBIDEM. Pág. 58

El perfil de egreso que señala que el pedagogo será capaz de *participar en equipos de Investigación disciplinarios e Interdisciplinarios a fin de dar cuentas de la problemática del campo educativo, sus posibilidades de mejoramiento y la innovación desde diversa perspectivas epistemológicas*⁵⁴, a partir de esto se espera que posea una actitud para apreciar y valorar las diferentes posturas teóricas que existen para analizar la realidad a partir de un conjunto de saberes y habilidades solidamente articuladas para la reflexión y construcción de alternativas derivadas de una *formación teórico- metodológica*.

La estructura posee cuatro elementos centrales que permitan la articulación para una mejor formación, estas son: *fases de formación*, que están divididas en dos etapas una básica y una de desarrollo profesional, la función principal de esta es propiciar la identificación con la profesión, análisis de la problemática educativa desde perspectivas teóricas, epistemológicas y disciplinarias propiciando en todo momento una relación entre lo teórico y lo práctico⁵⁵.

Las Unidades de Conocimiento, son los contenidos indispensables y abiertos para estudiar lo pedagógico a detalle partiendo de una concepción totalizadora con una *visión articulada y abierta, sus contenidos permitirán una articulación de manera vertical y horizontal con todas las Unidades de Conocimiento que lo forman*.

Otro elemento que la constituye son las líneas eje tienen como premisa que lo educativo es abordado desde diferentes ámbitos y bajo perspectivas teóricas diversas *que explican la construcción del discurso y prácticas relacionadas con lo pedagógico y educativo, a partir de un análisis epistemológico, histórico, filosófico, psicológico, sociológico... de la realidad; existen seis líneas eje para posibilitar la articulación de contenidos dentro de estas, teniendo congruencia, continuidad y profundidad con las*

⁵⁴ IBIDEM. Pág. 59

⁵⁵ IBIDEM. Pág. 60-61

demás líneas eje principalmente con la Pedagogía Didáctica que marca la directriz de la formación del Licenciado en Pedagogía ⁵⁶.

Por ultimo las prácticas escolares, son consideradas espacios sociales de acercamiento a los ámbitos de intervención pedagógica que permiten un acercamiento a la realidad y la oportunidad de poner en juego la praxis fundamentada a partir de los conocimientos adquiridos en el aula con el fin de construir alternativas pedagógicas.⁵⁷

Debido a que nos interesa rescatar como se hace presente la investigación, encontramos que dentro de la estructura curricular se encuentra especificada la línea eje de Investigación Pedagógica que comprende las vertientes de investigación desarrolladas en las ciencias sociales y de la disciplina pedagógica, sus alcances y limitaciones para el enriquecimiento de la disciplina, la comprensión y el análisis de la problemática educativa y la intervención pedagógica ⁵⁸; dentro de esta se encuentran presentes tres unidades de conocimiento obligatorias y tres optativas sólo en la fase básica y dos obligatorias y tres optativas dentro de la fase de desarrollo profesional, por lo que se puede apreciar que la investigación se encuentra presente en los ocho semestres que comprenden la carrera para favorecer la continuidad y la congruencia en la formación, estas unidades son:

- Investigación pedagógica (primer semestre, carácter obligatorio)
- Epistemología y pedagogía (segundo semestre, carácter obligatorio)
- Hermenéutica pedagógica (tercer semestre, carácter optativo)
- Taller de estudios estadísticos en educación (cuarto semestre, carácter optativo)
- Enfoques metodológicos cuantitativos (quinto semestre, carácter obligatorio)
- Taller de Informática pedagógica (quinto semestre, carácter optativo)

⁵⁶ IBIDEM. Pág.61-62

⁵⁷ IBIDEM. Pág. 62

⁵⁸ IBIDEM. Pág. 64

- Enfoques metodológicos cualitativos (sexto semestre, carácter obligatorio)
- Taller de Investigación etnográfica en educación (sexto semestre, carácter optativo)
- *Taller de investigación pedagógica y educativa (séptimo semestre, carácter obligatorio)*
- Taller de investigación en el aula (séptimo semestre, carácter optativo)
- Taller de análisis del discurso educativo (octavo semestre, optativo)⁵⁹

Se puede apreciar que se están tomando en cuenta las posibilidades para hacer investigación dentro de las ciencias sociales tanto lo cuantitativo como lo cualitativo y posiblemente lo crítico, lo que permitirá dar al estudiante toda una gama de opciones para que se interese por conocer las diferentes perspectivas en las que se apoya la producción del discurso pedagógico surgido de la actividad investigativa en la que este inmerso el profesional de la pedagogía.

Durante la descripción de la estructura curricular del plan de estudios 2002, la investigación también se hace presente en los siguientes aspectos: *prácticas escolares consideradas como espacios sociales para intervenir pedagógicamente* recurriendo a la praxis, dentro de estas se encuentra un campo para el desarrollo de la investigación educativa en donde se generan estudios sobre distintos aspectos y problemáticas de la carrera, para obtener información sobre la comunidad académica y el currículo generando alternativas de solución; en relación a esto se encuentra en *marcha un primer proyecto para el seguimiento de egresados con el objetivo de diseñar y desarrollar proyectos de investigación educativa*, así mismo dentro del cubículo de pedagogía se efectúa un programa de formación en investigación pedagógica, este espacio se encuentra equipado con todo lo necesario para un correcto funcionamiento del mismo.⁶⁰

⁵⁹ IBIDEM. Pág. 65

⁶⁰ IBIDEM. Pág. 87

Las condiciones históricas en las que se ha desarrollado la carrera no han propiciado que se establezca una figura del profesor investigador ya que no se contaba con estos *nombramientos oficialmente, esta nueva propuesta contempla que la investigación pedagógica se haga presente dentro de la formación y actualización docente para que se llegue a " una comprensión de los contextos en lo que se desarrollan las prácticas, así como una profundización de los contenidos de la disciplina"*⁶¹ a partir de esto proponen estrategias de intervención que sean acordes a *las situaciones específicas y a las necesidades de los sujetos con los que se trabaja, a su vez este programa tiene la preocupación de innovar y plantear alternativas en la práctica cotidiana propiciando una actitud hacia la investigación y la autocrítica.*⁶²

En este sentido se busca tener la imagen del profesor investigador para cumplir de alguna forma con uno de los fines para los cuales fueron creadas las ENEP como *centro en donde la docencia y la investigación se encontraban relacionadas para fundamentar y construir el conocimiento.*⁶³

Cabe señalar que la estructura del plan de estudios 2002 en lo formal se encuentra conformada para acabar con los problemas de fragmentación de la realidad a partir de *los cuatro elementos que la integran y que fueron mencionados, los mismos que permiten una relación entre sí, en está se propone el trabajo académico de grupo y la innovación en el aula en relación con el proceso enseñanza-aprendizaje para hacer que el currículo cumpla con la función de brindar al estudiante una formación útil ante los requerimientos de la sociedad, pero a la vez con un sentido de crítica y transformación fundamentada en un sólido conocimiento pedagógico conformado a partir del desarrollo de la investigación dentro de la carrera.*

⁶¹ IBIDEM. Pág.88

⁶² IBIDEM Pág.89

⁶³ Cfr. HUERTA Elizondo, Aurora La reforma educativa y las ENEP en "Memorias del primer foro académico laboral ENEP". Pág.19

Es así como la comunidad universitaria día con día crea una vida cotidiana llena de múltiples actividades que son tan heterogéneas como las habilidades, actitudes, percepciones y afectos de cada profesionalista de la pedagogía que se forma en la ENEP Aragón; ello lleva a considerar que la generación 2002-2006 adquiera una concepción distinta a las generaciones anteriores sobre la carrera. Al ser una generación que experimenta la innovación de un plan de estudios que se ha actualizado después de un largo proceso de evaluación.

Esta propuesta innovadora se traduce a mejorar prácticas y concepciones que tradicionalmente se tenía pensado respecto al objeto de estudio de la pedagogía e incluso a la participación de la investigación en el plan de estudios, que aun cuando se menciona como un elemento indispensable para consolidar la formación de pedagogos críticos, reflexivos de su práctica, en los anteriores planes de estudio había quedado relegada por el grado de complejidad con la que era percibida y concebida por los alumnos.

El plan de estudios 2002 de pedagogía al proponer una estructura curricular compuesta por dos fases de formación (básica y de desarrollo profesional), en donde las seis líneas eje articulan los contenidos de cada una como perspectivas que permiten el " acercamiento al estudio de la realidad, ópticas de análisis y problematización"⁶⁴, permitiendo que los alumnos encuentren ante si una diversidad de temas problemas y objetos de estudios que esperan ser investigados por sujetos audaces, ávidos de ampliar sus horizontes en investigación.

La Línea Eje de Investigación Pedagógica en la fase formativa básica contempla dos unidades de conocimiento: la Investigación Pedagógica y la Epistemología y Pedagogía que son la base fundamental para que el estudiante adquiera los

⁶⁴ Plan de estudios... Op. Cit. Pág. 60

mínimos conocimientos que le permitan el descubrimiento de la investigación con un significado formativo para sí mismo, dándole la posibilidad de realizar una lectura de la realidad que se le presente desde diferentes ámbitos de estudio de tal manera de que se interese en ser investigador y constructor de su praxis, por tanto son de carácter obligatorio y la prioridad de este estudio.

La investigación en el plan de estudios 2002 adquiere importancia y relevancia al mostrarse como un espacio y al mismo tiempo una alternativa que posibilita ampliar la formación individual y profesional del alumno, invitándolo a comprender la realidad que le rodea para proponer soluciones o intervenir en los problemas que se le presenten a lo largo de su desarrollo profesional.

Asimismo se mantiene el constante equilibrio hasta la fase de desarrollo profesional con el resto de las unidades de conocimiento que conforman la línea eje de investigación. Ahora bien la propuesta en el tipo ideal parece tener un sentido nuevo y creativo hacia el proceso de investigación, para integrar e interesar a los sujetos que se formen bajo esta propuesta curricular.

Sin embargo al instrumentalizarse la propuesta los alumnos de la generación 2002-2006 que asumen el plan de estudios 2002 se encuentran envueltos en un ambiente que hasta cierto punto resulta confuso, por las formas de trabajo que se generaron dentro del aula, desde la presentación de la propuesta, los contenidos que se manejaron dentro de las Unidades de Conocimiento (Investigación Pedagógica y Epistemología y Pedagogía), la relación maestro- alumno que establecieron que influyeron de manera decisiva para que comprendieran o adquirieran un sentido distorsionado de la propuesta, afectando en mayor o menor medida los propósitos fundamentales de la propuesta aspectos que serán abarcados en el siguiente capítulo.

CAPITULO III.

UN ACERCAMIENTO A LA VIDA COTIDIANA; GENERACION 2003-2006

“ LA INVESTIGACION QUE NO PRODUCE
MAS QUE LIBROS NO SERA SUFICIENTE ”

KURT LEWIN

3.1. LA PROBLEMÁTICA DEL CONTEXTO EN LA IMPLEMENTACION DEL PLAN DE ESTUDIOS 2002.

Consolidar el plan de estudios 2002, no fue una tarea sencilla ya que implicó el trabajo conjunto de los profesores que analizaron y evaluaron los alcances y limitaciones del plan de estudios 77, rescatando y trabajando las necesidades reales de todos los sujetos participantes tal y como lo sugieren los teóricos del currículo para constituir un proyecto de formación que tome en cuenta a la sociedad, la economía, la política, la cultura y los objetivos institucionales en los que se pondrá en marcha; por tanto esta alternativa representa al momento de su implementación una nueva forma de abordar, debatir y construir un conocimiento en cuanto a lo pedagógico, que será la base para que el profesional en pedagogía pueda enfrentarse a las demandas de la sociedad.

Asimismo este hecho rompe con la lógica del mundo coherente de la vida cotidiana que se encontraba ordenado por el plan de estudios 77; entendemos el término *vida cotidiana como lo que señalan Berger y Luckmann " El mundo de la vida cotidiana no sólo se da por establecido como realidad por los miembros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones y que está sustentado como real por éstos" ¹, es el medio social donde se desenvuelven los individuos, no sólo es lo rutinario el vivir día a día, sino que es en ésta donde las acciones del hombre toman una objetividad y un sentido formando su mundo real.*

Retomando esto procederemos a analizar y rescatar cada una de las condiciones (contexto, Institución, profesores, alumnos) que al relacionarse han influido de

¹ La construcción social de la realidad. Trad. Silvia Zulata. Amorrortu Editores, Buenos Aires Argentina, 1998, Pág.37

manera fundamental en la instrumentación del plan de estudios 2002, ya que los sujetos tienen que reestructurar de nueva cuenta su cotidianidad surgiendo un *hecho único, enriquecedor y de expectativa ante todas las relaciones que se empiezan a establecer* mismas que han dado un sello especial a la implementación de dicha propuesta, que transforma las prácticas de un plan que había formado a muchas generaciones y que por las problemáticas señaladas anteriormente necesitaba una reestructuración y reorientación.

El plan de estudios 2002, fue aprobado por el Consejo Académico de Humanidades y Artes el 26 de Junio de 2002, después de un fuerte trabajo académico por parte de todos los profesores que participaron en su elaboración; al ser aprobado se presenta una situación que no se tenía contemplada y que cambiaría la lógica de la implementación de este plan, debido a que fue puesto en marcha el 17 de Septiembre de 2002, sólo tres meses después de su aprobación hecho que no permitió que se llevara a cabo lo establecido en el documento donde se habla de los criterios de implementación que considera varios puntos que iban a ser trabajados antes de poner en marcha dicha propuesta y que comprenden a los alumnos, profesores, recursos materiales, formación y actualización docente e Infraestructura Administrativa y Académica; con el fin de evitar problemáticas que influyeran en su instrumentación.²

Lo que no permitió que el plan de estudios 2002 se instrumentara un año después de su aprobación fue externado en las entrevistas realizadas a los profesores y se debe a un desconocimiento acerca del procedimiento que se sigue en Ciudad Universitaria para implementar un plan de estudios, ya que al momento de ser aprobado automáticamente llega a servicios escolares y se realizan las tiras de

² Cfr. Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía. Tomo I, UNAM 2002, Pág.82-89

materias de los alumnos de nuevo ingreso, esto fue informado sólo una semana antes de salir de vacaciones.

De ahí que la puesta en marcha de la propuesta fuera un tanto complicada, en primer lugar porque se dio en condiciones de premura, dada que provocó un factor *sorpesa entre los actores que se vieron involucrados en la implementación del plan de diferente forma según el rol que desempeñaban*; para los profesores era una innovación anunciada, que de una forma u otra representaba romper el esquema determinado por el plan de estudios 77 este cambio fue considerado en su momento un problema para su cotidianeidad, mismo que tenía que ser integrado *dentro de la misma para que dejara de considerarse una dificultad* ³.

Al respecto cuando el plan de estudios es puesto en marcha según comentarios rescatados de las entrevistas con los profesores que se iban a encargar del primer semestre el plan se les da a conocer durante el ínter semestral que transcurrió del 17 de septiembre al 20 de septiembre de 2002 a la par con el curso de Inducción para alumnos de nuevo ingreso, durante esta semana los profesores trabajaron la dimensión epistémica de todas las líneas eje para que estuvieran hablando en un mismo plano, posteriormente se trabajó la historicidad de la disciplina y por último la lectura del presente, mostrando cada uno de los programas para realizar los definitivos.

Durante este lapso de tiempo se les planteó a los profesores la forma en la que se iba a implementar el plan de estudios 2002, por medio de reuniones para establecer *acuerdos de manera conjunta y de esta forma elaborar los programas definitivos que se desarrollarían en las Unidades de Conocimiento de ambos turnos*, asimismo

³ Cfr. BERGER, Peter L. Y Thomas Luckmann. *La Construcción...Op. Cit.* Pág.42

se explicó la lógica del plan de estudios por medio de conferencias en las que se vislumbra la necesidad de la formación de profesores.

En relación a esto académicamente se pretendía que los profesores cursaran un diplomado titulado "Formación de Formadores" mismo que fue considerado por la *propuesta como un espacio para la reflexión y evaluación de la práctica docente con una perspectiva teórica, metodológica e instrumental en el que se buscaría trabajar bajo una colectividad y debate para analizar las situaciones del ejercicio docente donde la investigación pedagógica y educativa fueran el eje donde se articulará la reflexión.*⁴

Aun a pesar de la importancia de este diplomado, no se ha llevado a cabo por cuestiones administrativas más que académicas, como se rescata en los *comentarios de las entrevistas a los profesores que nos ayudaron a entender el por qué no se lleva a efecto este proyecto de actualización y formación docente, para comprender desde lo epistémico, histórico, metodológico lo que implica el plan de estudios 2002, y lamentablemente el problema fue de asignación de presupuesto ya que un diplomado tiene que pasar por Educación Continua y su costo tendría que ser absorbido por los profesores y el costo es elevado, lo que no permitió que se realizara.*

Por esta razón se está buscando la forma de reestructurar en diplomado en cursos de formación ínter semestrales para docentes, en los que se va trabajarían las líneas de formación del plan de estudios 2002, al realizarlo de esta forma los cursos no tendrían ningún costo ya que cada Jefatura de Carrera manda una propuesta de veinte horas a la Unidad de Planeación para que se lleve a cabo ⁵.

⁴ Cfr. Plan de Estudios ...Op. Cit. Pág.85

⁵ Ver Anexos

Sin embargo se señala que existe una problemática histórica ya que algunos docentes toman el ínter semestral como vacaciones y no como la posibilidad de *planear, preparar sus clases para el próximo semestre, o mejor aun la posibilidad de formarse para concebir a la pedagogía desde la perspectiva del plan de estudios 2002*, aunado a esto no todos los docentes están dispuestos a formarse por que les cuesta trabajo el cambio, ya que según sus opiniones el plan les provoca algunas dudas, por la costumbre que les creó el plan de estudios 77, ya que la propuesta 2002 *tiene otra lógica, otra visión acerca de la pedagogía lo que les crea curiosidad o inquietud.*

Otro problema que se presenta al implementar el plan de estudios 2002 son las actitudes que los profesores tienen hacia la propuesta que como es lógico viene a *romper con la concepción baja la que se formaba el pedagogo, como es externado en las entrevistas a las autoridades encargadas ya que no quieren cambiar actitudes tradicionales de enseñanza, ya que implica actualizarse, estudiar, preparar una clase, lo que genera resistencias ante la innovación que se busca, porque no se puede seguir transmitiendo el conocimiento de la misma forma, por lo que el profesor necesita entender, comprender y analizar sus acciones para llevar a cabo de manera acertada la lógica y la nueva visión del plan de estudios 2002.*

Afortunadamente existen profesores preocupados por estar actualizados y preparados para cumplir su labor dentro de la Universidad, en referencia a esto los *docentes comentaron que han asistido a todo lo que se relaciona con el plan de estudios, además de llevar a cabo el auto didactismo y autoformación con bibliografía, con lecturas que los ayudan a integrarse a esta nueva visión que junto con el trabajo de academia enriquece su conocimiento para comprender la lógica del plan; por lo que vemos que el cambio provoca que algunos profesores busquen la forma de innovar y dar un nuevo sentido a su práctica docente. Que aunado a su experiencia y su necesidad de formación han logrado que el cambio de plan de*

estudios sea un reto profesional y personal, ya que lo rutinario dentro de su vida cotidiana era el plan de estudios 77, tomando la nueva propuesta como un problema que orilla al profesor a buscar la forma de incorporarlo a sus conocimientos y habilidades para hacerlo parte de su vida cotidiana⁶.

Es necesario señalar que cada uno de los profesores que impartió las Unidades de Conocimiento durante el primer semestre del plan de estudios 2002, fue seleccionado según sus definitividades que adquieren por la experiencia y conocimientos sobre el área, incorporando a cada uno según lo marca la legislación, además se cuenta con recursos para contratar más profesores y para mejorar de manera importante el acervo de la biblioteca y el centro de computo.

En el caso de los alumnos de nuevo ingreso (generación 2003-2006) la puesta en marcha del plan de estudios 2002 represento un mundo determinado ya existente, independiente de él construido, en el que debe conservarse y dar prueba de su capacidad vital, apropiándose de todas las condiciones sociales concretas y sistemas de usos y expectativas que le permitan sobrevivir dentro de circunstancias que le resultan ajenas⁷, esto provoco que los estudiantes recién egresados no entendieran la propuesta del plan de estudios 2002 por la insuficiente información con la que se contaba.

Ellos tuvieron contacto con la propuesta durante el curso de inducción en una reunión que se organizó para que se les presentara el plan de estudios bajo el que se formarían a cargo de las autoridades y los miembros del comité de carrera en salón de usos múltiples, hecho que provoco reacciones entre los estudiantes sobre todo prevaleció el desconcierto y asombro, era clara que la presentación no estaba siendo favorable para el esclarecimiento de las dudas de los alumnos de la

⁶ Ver anexos

⁷ Cfr. HELLER, Agnes, Sociología de la vida cotidiana. Trad. J.F. Yvars y E. Pérez Nadal, 4ª. Edición, Ediciones península, Barcelona 1994. Pág.21

generación 2003-2006, primero que nada porque los problemas técnicos para la presentación se hicieron presentes; la multimedia no presentaba la estructura curricular con nitidez, lo que provocó que la explicación del comité de carrera no se entendiera, los estudiantes se encontraban con una actitud de desconocimiento ante lo que se les estaba planteando; ante un público de más de 120 personas se fue perdiendo el interés porque no alcanzaban a ver nada de lo que se proyectaba en la pantalla.

Pese a ello el comité encargado trató de poner todo de su parte para aclarar las dudas a través del discurso que manejaron mostrando la experiencia y conocimiento sobre el trabajo que habían realizado en la conformación de la propuesta, sin embargo esto no fue suficiente para dejar del todo satisfechos a los estudiantes.

De ahí que los estudiantes manifiesten en sus puntos de vista rescatados de las entrevistas que el plan de estudios tenga dificultades que con el tiempo se irán perfeccionando, ya que en lo teórico, en el documento es excelente, pero en la práctica falta perfeccionar detalles como las dificultades que existen entre los profesores que fueron anteriormente señaladas y que han ocasionado problemas que más adelante se mencionaran, situaciones que no se van a solucionar en un semestre o dos, así como la capacidad para entender los contenidos que se manejan dentro de las Unidades de Conocimiento.

Sin embargo debemos señalar que cada hombre viene al mundo con determinadas cualidades, actitudes y dificultades que le son propias, que lo acompañan durante toda su vida y que se ven influidas por las relaciones que este tenga en la sociedad, respecto a esto el plan de estudios 2002 requiere que el sujeto sea capaz de articular y leer lo que sucede dentro de la realidad en la que se encuentra inmerso debido a esto debe poseer una base filosófica para comprender los diferentes discursos y perspectivas con una actitud epistemológica para explicar su contexto y

para fundamentar las investigaciones que realice para construir un conocimiento dentro de las ciencias sociales tomando en cuenta las diferentes perspectivas que existen y que han sido mencionadas.

Por lo que gran parte de la experiencia que vivenciaron los alumnos en la Unidades de Conocimiento(Investigación Pedagógica y Epistemología y pedagogía) si bien contribuyeron a acrecentar sus conocimientos, actitudes, aptitudes, habilidades e interés hacia está, debido a que el sujeto viene con una ideología, con condiciones del medio social, con hábitos y con ciertas habilidades que no incluyen totalmente los contenidos mínimos, que han sido mencionados ⁸ que junto a las capacidades básicas de abstracción esencial para el trabajo investigativo, para simplificar, comprender y manejar todo el caos de información que esta le proporciona ser educado para la creatividad y no para repetir modelos establecidos; y por otro lado el pensamiento sistémico para pensar y descubrir nuevas oportunidades y soluciones a los problemas que se presentan en la realidad, junto a la experiencia personal y profesional y la capacidad de trabajar en equipo le permitiría obtener los conocimientos fundamentales para realizar investigación.

Sin embargo lo señalado anteriormente sólo se queda en un ideal ya que en la realidad cotidiana los estudiantes manifiestan en los cuestionarios aplicados justamente para conocer las habilidades con las que contaba el sujeto y las adquiridas al cursar la Unidades de Conocimiento de Líea Eje de Investigación Pedagógica (Investigación Pedagógica y Epistemología y pedagogía) se hace explícita una problemática en cuanto a los conocimientos que trae consigo el estudiante ya que en el bachillerato no se cultivo el aspecto filosófico, ni de reflexión lo que da como resultado un conocimiento poco cimentado lo que ocasiona apatía, desinterés y dificultad hacia la apropiación del discurso pedagógico, pero a su vez reconocer que las Unidades de Conocimiento (Investigación

⁸ Ver el punto 1.3.

Pedagógica y Epistemología y Pedagogía) dan las bases para que se realice una articulación con los contenidos de las demás Unidades de Conocimiento del plan y ayudan a conformar lo que será su tesis.

Aunado a esto los estudiantes hacen referencia en las entrevistas que los acuerdos entre los profesores no propician que se instrumente el plan de estudios como se les planteo en un inicio ya que se propuso un trabajo único en el que se articularan todos los conocimientos de cada una de las Unidades de Conocimiento que cursaban teniendo una directriz la Unidad de Conocimiento de Línea Eje Pedagógica Didáctica, sin embargo al final cada profesor decidió el trabajo con el que evaluaría, sin tomar en consideración que se buscaba que el alumno integrará todos los conocimientos en una realidad que tenía que analizar y debatir para encontrar sentido a todo el conocimiento que se le estaba proporcionando tal y como lo señala el documento en su estructura curricular.

Es necesario señalar que al replantearse el currículo de Pedagogía es importante que todo el cuerpo docente comprenda con claridad los propósitos de la propuesta, buscando experiencia para sí mismo y para sus alumnos para orientar su labor, ya que la propuesta por sí sola no funcionaría y el no llegar a un consenso entre docente afecta en enorme medida la orientación que se le puede dar al proceso de formación, ya que se le debe valorar como algo perfectible e inacabado por las condiciones sociales y económicas que dirigen nuestra vida cotidiana que obliga a percibir y analizar de distinta manera la realidad, por lo que los profesores encargados de dar forma al profesional de pedagogía, no deben caer en la mimetización, es decir, no pueden reproducir copias de sí mismo, sino por el contrario debe buscar la manera de formar para la diferencia, para que el alumno explique su realidad tomando en cuenta la pluralidad y multiplicidad⁹ de versiones

⁹ Cfr. BARRA Ruatta, Abelardo. Filosofía de la otredad: educar para la diferencia. Pág. 3-4

que sobre esta existen respetando y valorando cada una, lo que ayudará a ampliar sus horizontes, para esto es necesario que el docente comprenda y acepte todas las *perspectivas de realidad de los profesores con los que comparte el reto de formar profesionales, buscando establecer acuerdos y enriquecer su práctica a partir de la diferencia.*

Conjuntamente debemos señalar que el sujeto al poseer motivaciones, afectos, sentimientos, comportamiento moral hace que actúe de cierta manera dentro de la *sociedad, con el propósito de auto conservarse y de hacer suyos los sistemas de usos, aspiraciones sociales, costumbres e instituciones que le permitan moverse en las múltiples relaciones venidas de un contexto diferente* ¹⁰, en relación a esto los estudiantes se perciben como un conejillo de Indias o como un experimento de la propuesta, no lo toman de una forma negativa sino como parte de un proceso en *busca de una perfección en cuanto a la instrumentación del plan de estudios 2002.*

Situaciones que afectaron en su mayoría a los alumnos y no permitieron que cultivaran cualidades nuevas que les permitieran apropiarse del contexto en el cual se están desarrollando, por lo que el sujeto sólo recurre a las facultades que le permiten sobrevivir ¹¹, y que lo ha beneficiado anteriormente lo que dificultó la transformación dado que los estudiantes " aprenden a manipular, a percibir que resulta mejor la aceptación pasiva que la crítica o elegir que el aprendizaje memorístico es la mejor forma de triunfar... mientras se acepte la voz de la autoridad, menos se aprende a investigar, a cuestionar o a confiar en el propio criterio" ¹², ya que pone en juego su capacidad de análisis y crítica desde su propia perspectiva.

¹⁰ Cfr. AGNES Heller. La vida...Op.cit. Pág. 36

¹¹ Cfr. BARRA. Ruatta. Filosofía de la... Op. Cit. Pág.6

¹² MICHEL, Guillermo. Por una revolución educativa. Ediciones Gernica, México 1978. Pág.29

Esta situación repercute dentro del mundo en el que se desenvuelven los sujetos, ya que determina el grado de desarrollo genérico que éste alcanzará, que no siempre va a corresponder a lo planeado en una propuesta formal, ya que no todos los actores aceptan obligatoriamente el mundo tal y como se les presenta ¹³ por lo que siempre va a poseer características propias que no corresponden totalmente a lo ideal, lo que no permite que se alcancen las metas planteadas ya que el sujeto en formación hace explícita la necesidad de tener mucho más práctica y menos teoría, ya que es lo que se pide en el campo de trabajo, sin valorar la importancia que tiene la teoría para un buen desarrollo profesional; por lo que es frecuente encontrar comentarios referentes a esta situación en las entrevistas con los alumnos, que señalan que todas las Unidades de Conocimiento necesitan enfoques más prácticos, más a lo real, no tanto a lo teórico, ya que en el campo de trabajo no te preguntan ¿cuánto sabes? Sino ¿qué sabes hacer?.

Como consecuencia de esto el alumno no posee los conocimientos mínimos para realizar investigación ya que no reflexionan sobre la utilidad de la teoría ya que no encuentra la relación en la práctica que realiza al estar el contacto con su realidad; respecto a esto el alumno reconoce tener pocos cimientos epistemológicos y hablan de nociones sobre la postura galileana y aristotelica, hablan de realizar investigación bajo el modelo cualitativo, cuantitativo y en menor medida el crítico, también señalan perspectivas de investigación cualitativa como la hermenéutica, investigación-acción, fenomenológica y dialéctica; perspectivas para hacer ciencia en ciencias sociales y que fueron expuestas en el primer capítulo y que apartan valiosos elementos para leer, comprender y reflexionar la realidad en la que se desarrollan ya que es importante señalar que este plan de estudios no pretende formar al estudiante únicamente bajo el criterio del método científico, se amplía y busca que se reconozcan que existen otras formas de conocer la realidad, ya que

¹³ Cfr. HELLER. Agnes. Op. Cit. Pág. 55

en la estructura curricular del plan de estudios 2002 se encuentran Unidades de Conocimiento que toman en cuenta los modelos de investigación Cualitativo, Cuantitativo y *posiblemente crítico lo que rompe con la costumbre de adoptar ciertas premisas, como principios metodológicos inalterables e indiscutibles para alcanzar la verdad, situación que se pretende evitar para fomentar en el estudiante una actitud crítica y de vigilancia epistemológica ante la construcción de conocimiento*¹⁴ referente a su área de conocimiento, por lo que el plan propicia que *se amplíen los horizontes al realizar investigación por parte de los alumnos, a pesar de existir esta posibilidad se debe de rescatar que las relaciones que se establezcan entre los sujetos que cursaran las Unidades de Conocimiento y los encargados de las mismas pueden dar un sello especial a la impartición de estas influyendo de manera definitiva en la forma de realizar investigación.*

Para los estudiantes los conocimientos vistos en las Unidades de Conocimiento antes mencionadas si han contribuido de manera favorable a entender el discurso *acerca de lo pedagógico aunque con dificultad; consideran que estos conocimientos son indispensables para el análisis de la realidad partiendo de su cotiandad y de su práctica profesional ya que según sus palabras expresadas en los cuestionarios siempre es importante tener buenas bases y fundamentos para apoyar un buen trabajo ; para ellos la investigación siempre está presente dentro de la carrera y en cada una de las Unidades de Conocimiento que integran el plan; esto nos hizo percibir que todos los conocimientos han contribuido de alguna forma a mejorar y acrecentar las habilidades de tipo cognitivo del alumno.*

A pesar de esto debemos señalar que existe una dificultad para apropiarse totalmente de todo lo que se proporciona en las Unidades de Conocimiento porque *las bases con las que cuentan los alumnos son deficientes, razón por la cual*

¹⁴ Cfr. PUTGGROS, Adriana. "Actividades de investigación en la formación de pedagogos. En Foro universitario No. 23 Pág.15-17

podemos afirmar que no siempre el grupo al que pertenece el sujeto propicia que este se apropie de las habilidades necesarias para moverse dentro de su contexto ¹⁵, debido que no todos tienen el mismo grado de responsabilidad e interés en cuanto a su proceso de formación.

Partiendo del análisis y reflexión realizada sobre el currículo de Pedagogía el que manifiesta que los profesionistas que egresen de esta propuesta contarán con un *cúmulo de experiencias y conocimientos necesarios que constituirán una fuente inagotable para la solución de problemas susceptibles de abordar, con la ventaja de contar con un saber y un saber hacer que le permitirá resolver problemas en cualquier ámbito sin ninguna dificultad, y dado que las experiencias personales y profesionales adquiridas a partir de las vivencias de su cotidianidad harán incapié a que los estudiantes acepten su responsabilidad y compromiso hacia su propio aprendizaje para cultivar la capacidad de búsqueda de respuestas con el fin de mejorar su potencial creativo para definir, observar, delimitar, analizar y formular preguntas lógicas fundamentadas que pondrá en práctica al aplicar sus conocimientos y aptitudes ante situaciones cambiantes,* ¹⁶ alcanzando con esto una *formación permanente.*

Esto es quizá el reto más grande del Plan de Estudios 2002 que desde el momento de ser instrumentado ha buscado modificar las relaciones que se dan entre los sujetos implicados en el proceso de crear un nuevo debate en cuanto a la pedagogía ya que todos los factores que conforman cualquier situación curricular afectan de forma decisiva la orientación que se le da a la propuesta educativa como ha sido señalado en este apartado.

¹⁵ Cfr. HELLER, Agnes. Op. Cit Pág. 70

¹⁶ Cfr. MICHEL, Guillermo. Op. Cit. Pág.38

3.2. UNA MIRADA A LA REALIDAD: LA EXPERIENCIA DEL ALUMNO DE PEDAGOGIA EN INVESTIGACION.

Las diversas formas de trabajo que se generaron en la Unidades de Conocimiento de Investigación Pedagógica y Epistemología y Pedagogía dentro del aula, mueve el *Interés a cuestionar e Indagar sobre cómo se concretizó la idea de investigación*, la capacidad de abstracción e interés que los alumnos adquirieron en los dos primeros semestres para realizar investigación con los contenidos que se les proporcionaron en ambas Unidades de Conocimiento.

Los alumnos de la generación 2003-2006 que cursaron las Unidades de Conocimiento antes mencionadas fueron participes de distintos ambientes de trabajo en la transmisión de contenidos por parte de sus profesores algunos se encontraron con la autogestión. Está propuesta de enseñanza se apoya en el compromiso individual y colectivo como una transformación y participación de los profesores-alumnos que la asumen; pugna por una educación en y para la libertad.

De esta manera el educador se convierte en un instrumento de aprendizaje al ser el facilitador del conocimiento que ha de transmitir, para ello es importante que las *relaciones interpersonales estén mediadas por el encuentro y diálogo entre participantes*; la intención es que se alcance una " pedagogía que tiende a lograr una mayor participación de todos los implicados en el proceso enseñanza-aprendizaje; desatar procesos de participación a partir de la estimulación de esa acción conjunta, se intenta lograr mayores niveles de expresión y creatividad "17; así *el alumno se interesa en leer por gusto porque se siente motivado a seguir estudiando por sí mismo, a preocuparse por adquirir un nivel intelectual y un bagaje*

¹⁷ IBIDEM. Pág.76

intelectual a la altura de su profesor para entender las teorías filosóficas que maneja en sus clases, se involucra directamente en la construcción de un proyecto de *investigación propio en el que pondrá en práctica lo que ha aprendido.*

Se generaron círculos de estudios en donde alumnos y profesor compartieron puntos de vistas sobre las lecturas en que se apoyaron para acercarse a un objeto de estudios e ir poco a poco armando el proyecto de investigación, guiados por la experiencia del profesor en un ambiente de participación y de respeto, el dialogo retroalimentativo que existió contribuyo a enriquecer el trabajo de investigación del alumno.

En este sentido el profesor sobresale por la intencionalidad que pretende y que está acorde con los contenidos y propósitos que se buscan en las U.C. que se abarcan en este estudio; *en donde los sujetos activos y participativos que tienen una actitud positiva hacia el diálogo y la retroalimentación, así como una disciplina hacia el estudio de teoría y responsabilidad personal para buscar más información de la proporcionada por el profesor, resulta ser una excelente alternativa para interesar e involucrar al estudiante en la investigación.*

Sin embargo la misma propuesta de enseñanza de la autogestión presenta el inconveniente de que los alumnos traen consigo costumbres y actitudes pasivas hacia la participación, *como producto de la reproducción de conductas apáticas e irresponsables, con miedo a enfrentarse a pensar y hacerse autocríticos y reflexivos de su realidad se derrumba porque no le queda de todo clara la posición del profesor ante ellos. Ante los estudiantes el docente es visualizado con una tendencia a querer prolongarse en ellos; mismos que lo perciben como autoritativo y tradicionalista, un sujeto que sólo quiere que se le repita lo que él dice, que piensen como él, es así como cae en el error y la pretensión de formar alumnos como su*

propio modelo partiendo de lo que debería ser el otro ¹⁸; se genera una situación incómoda para el alumno, al grado en que prefiere no involucrarse con el profesor, y toma la decisión de desertar de la clase y olvidarse de la investigación.

Algunos logran acoplarse y sobrellevar al profesor, con apatía porque sólo quieren aprobar la Unidad de Conocimiento por ser de carácter obligatorio, menospreciando la experiencia y el trabajo del docente, que imparte una clase aburrida y tediosa en la que el alumno no encuentra la motivación necesaria para realizar un proyecto de investigación por no encontrar la relación entre el material de apoyo que les era proporcionado por el docente, incapaces de vincularlo hacia un objeto de estudios que fuese de su interés ya que no entendía los tecnicismos que usa el profesor cuando hacía referencia a las lecturas que se le asignaba porque no había propiamente un trabajo analítico de su parte solamente recibía la información que el profesor proporciona.

Las intenciones que teóricamente tiene el tipo ideal no se benefician con estas actitudes porque es evidente que se genera un ambiente agresivo y autoritario para el alumno; una forma de agresión hacia el estudiante es cómo el profesor muestra la sabiduría que ha alcanzado y posee y que es inaccesible para él, irónicamente estimula y le excluye del conocimiento al plantearse como una meta a lograr y que debe hacer todo lo posible para alcanzarla, se propone como el intermediario entre ellos; al mismo tiempo que le muestra el conocimiento se lo esconde. El concebir el conocimiento como una meta ocasiona que sea visto como algo inalcanzable y estimula la frustración personal, generando la ausencia de una conciencia autónoma, creativa y reflexiva.¹⁹

¹⁸ IBIDEM. Pág.

¹⁹ Cfr. GLAZMAN, Raquel. La docencia entre el autoritarismo y la igualdad. SEP. Caballito. México. Pág. 78-79

Evidentemente el profesor tiene un cúmulo de conocimientos muchos más amplios que el alumno que se complementa con la experiencia que ha adquirido a lo largo de su formación; esto lo lleva a querer protegerlo de sí mismo, es decir, de cualquier error que pudiera cometer el alumno para acceder al conocimiento, por considerarlo incapaz para reflexionar u opinar algo distinto a lo que él considera como acertado.

El alumno al aceptar esta situación cae en el juego de que el saber es poder, y lo deja ejercer y tener el control sobre él, obedeciendo sólo ordenes y sometiéndose al establecimiento de roles, tiempos y espacios a seguir por la forma autoritaria de trabajo previamente establecida; viéndose frustrado en su capacidad reflexiva y creativa, se preocupa más por darle las respuestas que él profesor quería escuchar que en lo que le pudieran aportar los contenidos de las Unidades de Conocimiento y aprovechar los conocimientos y experiencias del profesor.

El docente para cumplir con su materia "sugiere" el estudio de un problema a sus alumnos por considerarlo importante; es así como se presenta ante ellos un obstáculo para interesarse en la investigación, por que no le dio la libertad de elegir algo que le interesará e investigará por cuenta propia consiguiendo que no desarrollara las mínimas habilidades y actitudes para esta área; cayendo en la forma tradicional de transmitir el conocimiento en la investigación.

Una vez que se establecen las reglas internamente en el aula entre profesor y alumno no hay cabida para ideas espontáneas, pero no falta el alumno que no está del todo de acuerdo para entrar en este juego y se brinca alguna regla y elige un objeto de estudio de su interés, no sigue la línea que le marca el profesor ni mucho menos pretende reproducir su ideología; entonces tienen un enfrentamiento ideológico y teórico por el trabajo.

En esta batalla el profesor tiene la última palabra a nivel institucional porque es el que se encarga de avalar como buena o mala la Investigación al asignarle una calificación de esta manera le reprime porque ha desmeritado su trabajo haciéndolo sentir que no está a su altura intelectual y que finalmente es el que tiene la voz de mando.

Por otro lado surgió un ambiente en el cual el profesor es percibido como un guía que parte de los problemas que tienen los alumnos para entender las lecturas que consideran son complicadas, poco a poco los induce a interesarse en ellas demostrando una amplia experiencia para transmitir el conocimiento de una manera fácil y entendible. Es así como se genera un espacio de comunicación y diálogo con la suficiente disponibilidad y paciencia por parte del profesor hacia el alumno, quien se abre hacia nuevas ideas; existiendo una retroalimentación por parte de ambos lados.

Esto es importante porque cuando se inicia una licenciatura se desconocen los tecnicismos, conceptos y posturas filosóficas que se encuentran en la mayoría de las lecturas que hablan de investigación e incluso rescatar las aportaciones de los intelectuales y teóricos que hablan sobre esta es difícil comprenderlos en un primer acercamiento sobre todo si es directamente y sin una previa introducción al tema²⁰.

Entonces cuando un grupo de estudiantes se encuentra con la disponibilidad y paciencia de un profesor quien les ayuda a entender y comprender los conceptos filosóficos que le son desconocidos, tratando de romper con prácticas pasadas en donde el alumno sólo es receptivo de información que se le está transmitiendo adquieren relevancia la forma de trabajar del maestro para el alumno porque existe el diálogo como eje fundamental para aclarar dudas, hacer aportaciones sobre el tema de investigación.

²⁰ Ver Anexos

Al ser tomado en cuenta el alumno se siente motivado para aplicar el conocimiento que esta compartiendo en el interior de aula, asimismo busca la forma de buscar un objeto de estudio y aplicar los conocimientos que esta adquiriendo, se siente seguro en un ambiente donde se respeta las opiniones de todos los alumnos la conciliación dialogo y comunicación abiertos que se tienen permiten que los alumnos aprendan y compartan los trabajos que están realizando²¹.

Al partir de las deficiencias que tienen los alumnos para adentrarse al estudio de lecturas y posturas ideológicas que no le son familiares el profesor gana primero que nada la confianza del alumno que se abre ante él para externarle sus dudas e inquietudes, lo que hace posible el ambiente de comunicación y retroalimentación en ambos sentidos, contribuyendo de esta manera a que los sujetos se sientan estimulados hacia un dialogo constructivo para superar las dificultades que enfrentan al iniciarse en el proceso de investigación y poco a poco involucrarse en ella, así adquirió un sentido formativo al mostrársele como una actividad cognoscitiva que implicaba de razonamiento, análisis y reflexión sobre aspectos importantes de la realidad.

Al considerar a la Investigación como una actividad fundamental e importante dentro de la práctica profesional del pedagogo para pensar y transformar su realidad se apropio en cierta medida de los conocimientos básicos que se requieren para continuar su proceso formativo en la Línea Eje de Investigación Pedagógica.

Cada una de estas relaciones que se han derivado de la puesta en marcha del plan de estudios 2002 mismas que han sido presentadas a lo largo de este capítulo y que nos han ilustrado lo que sucede en la cotidianeidad del pedagogo sin duda influyen en la formación de este profesional y que en cierta forma han sido marcadas por un currículo que no se ha dado del todo en los términos en que fue planteado en el

²¹ Ver Anexos

documento oficial por diferentes circunstancias no contempladas en un principio, pero muy a pesar de esto el sujeto ha adquirido conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes... que le ayudara a enfrentar los retos del campo profesional desde otra perspectiva, es decir, desde la transformación de un proceso de formación que se ira perfeccionando sobre la práctica.

Es así como se hace palpable que dentro del aula concretamente con la generación 2002-2006 la Investigación si se impulsó de tal manera que contribuye con el proceso formativo del pedagogo, tanto con los contenidos como par parte de los profesores que impartieron ambas Unidades de Conocimiento; en lo que respecta a los estudiantes hace falta compromiso y responsabilidad para asumir una actitud de aprender a aprehender el conocimiento en algunos miembros de la comunidad que se estudió.

Asimismo se mantienen las dos formas de transmisión del conocimiento que acompañan a la pedagogía, la tradicional y la Innovadora, que por un lado representan adelantos y retrocesos para la comunidad universitaria para formarse en el área de la investigación. Cabe aclarar que el objetivo de la carrera de pedagogía no es formar Investigadores pero entre sus prioridades se encuentra formar profesionales preparados en todos los aspectos, por lo que la investigación se convierte en la columna y eje para lograr una formación completa.

Es una actividad que busca el perfeccionamiento de la enseñanza, dando la posibilidad a los profesionales que se involucran en esta forma de trabajar bajo la reflexión, el debate y el análisis para transformar en la medida de las circunstancias su práctica.

Dentro de la ENEP Aragón se esta llevando a cabo un programa para impulsar la investigación dentro de la carrera titulado " Fomento a la Investigación" que

coordina la Maestra Lucero Argott, que tiene como objetivo desarrollar proyectos para impulsar la actividad investigativa en la carrera, debemos señalar que los alumnos tienen todas las facilidades para incorporarse a éste ya que es un espacio donde pueden realizar su servicio social.

Sin embargo algunos de los profesores que se encargan de la investigación en pedagogía pretenden que los alumnos realicen investigaciones sobre la línea que ellos manejan; le marcan al alumno el camino de tal manera que no hay tolerancia para que elijan entre la diversidad filosófica que existe para hacer investigación²².

Este problema propicia que algunos alumnos no busquen en su formación la reflexión, análisis y aceptación de las diferentes formas de explicar y comprender la realidad creándose un vacío intelectual que no permite al estudiante valorar la importancia que tiene la investigación para su formación académica y personal.

Esto no representa un inconveniente para que el alumno elija entre la diversidad filosófica y epistemológica que existe para hacer investigación porque la propuesta del Plan de Estudios 2002 plantea contenidos para que el alumno adquiera la capacidad de análisis, reflexión y crítica para que las considere.

Es así como el pensamiento de los alumnos se amplía para que vean la investigación como una posibilidad de visualizar un problema a partir de un marco histórico y de las implicaciones políticas y sociales que le permitan descubrir el por qué sucede el hecho, es decir, la valora como necesaria para comprender y actuar en torno a su realidad a partir de la construcción de teoría, ya que la investigación lo dota de herramientas tanto teóricas como metodológicas para visualizar las problemáticas de su campo de acción desde diferentes dimensiones.²³

²² Ver posturas cualitativas que se tratan en el primer capítulo.

²³ Cfr. GARCIA, García María del Carmen: Alcances y limitaciones del actual plan de estudios de pedagogía, en Memorias de las jornadas... Op. Cit. Pág.187

En relación a esto los conocimientos adquiridos durante las Unidades de Conocimiento de la Línea Eje de Investigación Pedagógica (Investigación Pedagógica y Epistemología y Pedagogía) han contribuido a que los alumnos reconozcan que la investigación tiene un lugar importante dentro de su proceso formativo ya que ha generado en él la necesidad de buscar constantemente la perfección como profesionales guiados bajo un currículo que tiene el reto de formar un pedagogo completo que abarcando al individuo " como un ciudadano común y corriente en el cual se articulan valores, costumbres, estereotipos, actitudes, complejos e incluso patologías sociales, que conforman la carga cultural social e históricamente específica en la que el individuo vive y como profesional al cual se le asigna un rol social"²⁴ ya sea de transmisión , reproducción o transformación de los conocimientos y valores que la sociedad juzga como necesarios según la influencia de lo económico que jamás se encuentra desligado de lo que ocurre en las Instituciones.

Evidentemente la Investigación si tiene un significado formativo para el alumno ya que considera a esta actividad como una posibilidad de leer su realidad y de intervenir en ella por medio de la construcción de conocimiento sustentado; razón por la cual afirmamos que el alumno está conciente de que lo vivido durante las Unidades de Conocimiento que integran el plan sólo dan la pauta para que él sea quien dirija su proceso de formación hacia lo perfectible en una búsqueda constante, para transformar la realidad a la cual se enfrenta en su cotidianidad.

²⁴ RODRIGUEZ, Ledesma Xavier. La educación para la interculturalidad: un eje axial de la agenda democrática. Pág. 3

3.3. EL SIGNIFICADO DE LA INVESTIGACION PARA EL PEDAGOGO

Una vez mostrada e interpretada la realidad cotidiana de los sujetos que están viviendo el plan de estudios 2002, resulta necesario rescatar cual es el valor que el estudiante de pedagogía de la generación 2003-2005 le da a los conocimientos y habilidades que han adquirido al cursar las Unidades de Conocimiento (Investigación Pedagógica Y Epistemología y Pedagogía), al momento de ponerlos en práctica ya que son la base sobre las que se apoyan los trabajos que se realicen en los Talleres de Apoyo a la Titulación, que constituyen la Línea Eje de Formación Integral para la Titulación, misma que se encuentra dentro de la estructura curricular y tiene la finalidad de construir a partir del quinto semestre el proyecto de tesis y desarrollar la investigación propuesta con la orientación de un profesor ²⁵.

Para conocer el significado e importancia que para los estudiantes representa poner en práctica todo lo aprendido se aplicaron cuestionarios abiertos que ayudaron a rescatar y comprender las vivencias de los alumnos al cursar los Talleres de Apoyo a la Titulación tomando en cuenta todas las relaciones y actividades que no se esperaban, ya que el bagaje cultural que traía al iniciar la carrera no fue suficiente para entender la complejidad del plan de estudios 2002, mismo que no concordaba con el perfil de ingreso que la propuesta marca; esta situación es reconocida por los alumnos en los comentarios expresados ya que desde su propio sentir se encontraban preocupados porque el plan de estudios abarca muchas cuestiones de tipo teórico- filosófico y los sujetos sólo tenían un conocimiento general sobre filosofía adquirido en el Nivel medio Superior.²⁶

²⁵ Cfr. Plan de Estudios...Op. Cit. Pág. 65

²⁶ Ver Anexos.

Es comprensible que en un momento dado se sintieran confundido y aturcidos por lo complejo de los contenidos del plan 2002, sin embargo esto no fue una limitante para los alumnos ya que por las relaciones generadas dentro del aula poco a poco fueron echando mano de su misma capacidad intelectual para salir adelante y apropiarse de aquello que hasta el momento era desconocido. Los estudiantes de la generación 2003-2006 adquirieron conciencia y autonomía para darse cuenta de que deben buscar la perfección tomando en cuenta a la investigación como una columna vertebral que lo lleva a complementar y diversificar su propia formación, entenderse y concebirse como un ser completo en la medida de que es capaz de analizar y pensarse sobre su realidad para buscar formas que le permitan transformar la misma.

Esto es constatado en la información de los cuestionarios en donde los alumnos expresan tener las bases suficientes para conformar un proyecto de tesis, admitiendo que las Unidades de Conocimiento (Investigación Pedagógica y Epistemología y Pedagogía) han dado las bases para empezar a elaborar su trabajo, ya que todos los conocimientos adquiridos son los valiosos, al igual que todas las experiencias enriquecedoras de los profesores que han ayudado a crear expectativas en cuanto al trabajo a realizar en los Talleres de Apoyo a la Titulación.

Ante esta situación los alumnos se encuentran satisfechos con lo aprendido ya que les permite valorar la importancia de la investigación en el quehacer pedagógico cubriendo al mismo tiempo con sus expectativas personales para buscar opciones para ayudar a mejorar las prácticas pedagógicas, además de que los contenidos de la Unidades de Conocimiento antes mencionadas se vinculan con las demás Unidades del plan con lo que se cumple el propósito de desaparecer la fragmentación de conocimiento planteado en la estructura del plan de estudios 2002.

A la par los estudiantes reconocen pertenecer a una institución con condiciones y un sistema concreto, que tienen que aprender a usar para apropiarse de él y dirigirse *de un modo necesario y posible para alcanzar el ideal que se pretende al formarse como pedagogo según el currículo que se le asigno.*

Sin embargo por la subjetividad de los individuos no todos aprenden a usar las cosas e instituciones en la misma medida a orientarse en el marco de los sistemas²⁷, *en este sentido apreciamos también que los estudiantes de la generación 2003-2006 presenta una problemática para abordar epistemológicamente un objeto de estudio, lo que implica no tener las bases necesarias para construir una metodología que le permita orientar su proyecto y trabajo de tesis y por lo tanto no poseen una inclinación para elegir una investigación orientada hacia lo cualitativo, cuantitativo o tal vez crítico, ni guiada bajo una perspectiva (fenomenología, hermenéutica, interaccionismo simbólico...) desconociendo las alternativas que existen para hacer ciencia en las ciencias sociales, aun a pesar de que algunos admiten tener bases suficientes para iniciar a consolidar un trabajo de investigación.*

Los alumnos expresan que esta problemática fue causada por los profesores que impartieron las Unidades de Conocimiento (Investigación Pedagógica y Epistemología y Pedagogía) porque obviamente es más fácil reconocer la culpa en el otro que asumir la responsabilidad de una imperfección propia, esto es señalado en sus comentarios ya que expresan que el cuerpo docente fue deficiente y no aportó nada para crear las bases en cuanto a la investigación, ya que los conocimientos eran aislados lo que les provoca problemas ahora se enfrentan a los Talleres de Titulación.

²⁷ Cfr. HELLER, Agnes. Op. Cit. Pág.21

Otros más tienen la suficiente sensatez y lucidez para reconocer sus errores admiten que no sólo fue responsabilidad de los profesores sino también tienen la conciencia *de que existe una falta de dedicación y esfuerzo por aprender los conocimientos* que son fundamentales para enfrentar con bases firmes el taller de titulación, manifestando que los profesores que están a cargo de estos tienen la disponibilidad para ayudar a los alumnos a guiar su trabajo de investigación ya que les aportan elementos que ayudan a subsanar de alguna manera sus deficiencia en cuanto a los *conocimientos y habilidades que deberían poseer para realizar investigación, aunado a esto los Talleres cumplen sus expectativas ya que abordan las temáticas que son de su Interés, manifestando en sus comentarios que les hizo falta más conciencia sobre la importancia de los Conocimientos de las Unidades de Conocimiento (Investigación Pedagógica y Epistemología y Pedagogía) para consolidar un bagaje cultural en cuanto a investigación para poder enfrentar las necesidades del Taller de Titulación admitiendo que tendrán que subsanar sus deficiencias por medio de auto didactismo.*²⁸

En cada una de estas situaciones muy particulares de las que fueron participes alumnos y maestros, surgió una interacción de la que los alumnos adquirieron *diversos significados de las formas de trabajo que se dieron dentro del aula mismos que les permitieron encaminar sus acciones hacia conductas tradicionales o innovadoras dentro de la institución que les permitieron adquirir o no habilidades cognoscitivas, actitudes, aptitudes para beneficiar su formación pedagógica en el área de Investigación.*

Todo ello lo encaminó el propio sujeto hacia fines muy particulares, al percibirse como parte de un sistema de reglas y formas de actuar que le garantizaban cumplir *con una asignatura más para asegurar una calificación aprobatoria siguió la línea de*

²⁸ Ver Anexos

una enseñanza tradicional acatando las condiciones que le marcaba el profesor cubriendo con lo mínimo que se les pedía para alcanzar tal fin.

Otros estudiantes en la interacción con el docente encontraron un discurso válido y útil al haber un diálogo que lo llevó a adquirir un amplio criterio para apropiarse de los conocimientos y beneficiarse de la experiencia de su profesor, asumieron una conducta más madura, crítica y objetiva vieron la posibilidad de cubrir sus expectativas personales y hacia lo que esperaba de su propia carrera

Es así como valora la importancia de la investigación, no sólo al inicio de su formación sino dentro de una formación constante, en la que la responsabilidad no solamente cae en los profesores que están a cargo de impartir de la Unidades de Conocimiento si no también del alumno en formación; es un acto de responsabilidad conjunta y compartida hacia la conformación de un profesional crítico reflexivo que busque la inserción y transformación de su realidad por medio de una práctica pedagógica bien fundamentada. Reconocen que la teoría influye en la práctica cuando ambas se confrontan en la realidad; se alteran y se ven así mismas en una situación y en un contexto específico para poder mediar entre ellas.

CONCLUSIONES

“ Como la vida, investigar y escribir son también una cuestión de opción y oportunidades”

Beatriz Kalinsky

CONCLUSIONES

Para reflexionar sobre la concretización de la investigación en la formación del profesional del plan de estudios 2002 nos llevó al análisis epistemológico de esta actividad, por lo que fue necesario revisar y articular los procesos históricos en los cuales surge, se produce y genera el conocimiento para llegar a la comprensión de que la ciencia es para la minoría por que fue creada por las clases dominantes para su beneficio y desarrollo así como el reforzamiento de su dominio. Es por ello que nuestra sociedad sólo concede etiqueta de ciencia y de científico a los conocimientos y capacidades que son útiles al sistema y que han sido adquiridos a través de Instituciones creadas y reconocidas por la clase dominante, aun cuando siempre habrá círculos intelectuales de resistencia que harán todo lo posible por transformar la realidad que es constante y activa sujeta a cambios inesperados.

Al centrar el interés en el lugar que ocupa la investigación en el plan de estudios 2002, se visualizó que posibilidades aporta para formar al pedagogo en el ámbito de la investigación reconociendo que para interesar a los alumnos se deben examinar todas las formas para acceder al conocimiento de la realidad, ya que se acostumbra a que se adopten ciertas premisas, como principios doctrinarios o metodológicos inalterables e indiscutibles para alcanzar la verdad, manejadas en el discurso cientificista; situación que se evita ya que se cultiva en el estudiante una actitud crítica y de vigilancia epistemológica ante la construcción de cualquier tipo de conocimiento que se encuentre dentro de su área de conocimiento, que está completamente explícita en la propuesta.

Asimismo llegamos al punto en que consideramos a la investigación como una actividad intelectual en la que el debate tendrá que hacerse presente para buscar en la diversidad de teorías la más adecuada para comprender la realidad; en relación a

esto el plan de estudios 2002 en su estructura curricular da la apertura para que se consideren todas las perspectivas para realizar investigación en ciencias sociales buscando con esto enriquecer los conocimientos del estudiante.

Esto nos lleva a pensar que los profesionales de la pedagogía debemos asumir el riesgo de estudiar objetos de estudio en investigación pedagógica y abordarlos en un marco de conocimiento amplio y diversificado a través de la construcción de métodos y metodologías cualitativas y cuantitativas y, porque no decirlo, desde una postura crítica, con la seguridad de poder manejarlos, incidir e intervenir en ellos, para llegar a la construcción de conocimiento que contribuya a la ampliación de la cultura universitaria y social.

Evidentemente en esta propuesta la investigación que se propone a los alumnos no está provista de un manual con instrumentos y métodos preestablecidos para que la dirijan y la apliquen tal cual reciben la enseñanza, la muestran como un proceso complejo que requiere de su máxima capacidad cognitiva y constructiva con la disposición de problematizar su realidad para producir algo concreto y no ideales utópicos, a partir de esto el alumno será capaz de construir su praxis y convertirse en investigador.

Dentro de un currículo que se entiende como una práctica intencionada íntimamente relacionada con lo social, es a partir de este aspecto que se plantean las mayor parte de los propósitos a alcanzar; observamos que en el plan de estudios 2002 la investigación se hace presente en la formación del pedagogo, al mismo tiempo los estudiantes, la valora como necesaria para enfrentarse a su campo de desarrollo profesional ya que es el medio que le dará las bases fundamentales para consolidar un conocimiento fundamentado en cuanto a lo pedagógico.

A pesar de esto los propios alumnos reconocieron no poseer las bases filosóficas y el mínimo de conocimientos que no fueron cultivados por pasados procesos formativos lo que impidió que entendiera el sentido del plan de estudios 2002, situación que los lleva a sentirse invadidos y bombardeados por las lecturas de filósofos y pensadores considerando no estar a la altura de los términos tan sofisticados y técnicos en relación a la investigación, pedagogía, epistemología... para entender su conceptualización, método, metodología por lo que dialogar entre ellos en un principio les resultaba difícil. Sin embargo los mismos estudiantes han sentido la necesidad de formarse y de aprovechar cada una de las actividades que le ayudan a fomentar las habilidades y conocimientos necesarios para comprender y enfrentar su realidad, convirtiéndose no sólo en un observador si no en un sujeto que construye su práctica para buscar solución a la problemática que se le presente.

Dentro de las formas de trabajo que se establecieron en el aula, la investigación fue percibida por el alumno como una forma de razonamiento, con la que adquieren la habilidad de interpretar y comprender su quehacer cotidiano, sus representaciones y creencias. Estimulados satisfactoriamente con los contenidos trabajados en las Unidades de Conocimiento y a la amplia experiencia que mostraron ante los alumnos los profesores que estuvieron al frente.

Fue evidente que los alumnos de la generación 2002-2006 entraron a la ENEP Aragón en un ambiente de confusión y distorsión de información en relación al plan de estudios 2002 por el desconocimiento del mismo, y al no contar con los conocimientos mínimos para llevar a cabo la propuesta como estaba planteada en el currículo formal, les causo dificultades que los llevaron a no alcanzar los conocimientos satisfactoriamente y no poder realizar sus prácticas escolares, aun cuando en cada una de las Unidades de Conocimiento que integran el plan de estudios existe la articulación entre las prácticas con la investigación.

Podríamos decir al respecto que esta situación se generó porque cada profesor asume una concepción propia de la investigación y es en cierta manera la que le *determina la manera en que enseña a los alumnos a investigar, es decir, cada profesor asume una postura epistemológica surgida de una determinada perspectiva y al mismo tiempo se cierra e ignora al resto de las que existen.*

Generando un conflicto que está relacionado con los problemas que devienen de la misma sociedad creada y construida por el ser humano, en base a las diversas *formas de concebir la realidad de las que se derivan formas y leyes que dan sentido a la vida de los individuos donde no hay consenso entre los involucrados para encontrar las formas de enseñar investigación a los alumnos de pedagogía; es así como la investigación se convierte en un instrumento de carácter ideológico con un mínimo de aportaciones intelectuales, es un campo de batalla en el cual los involucrados luchan por posiciones y fuerzas teóricas diferentes.*

Del mismo modo señalamos que todos los conocimientos adquiridos los están poniendo en práctica dentro de su primer Taller de Apoyo a la Titulación aun con la problemática que poseen para abordar epistemológicamente su objeto de estudio, y elegir la metodología para guiar su trabajo; han logrado en su gran mayoría conformar ya su proyecto de tesis orientados por los profesores a cargo de los Talleres de Titulación, mismos que han sabido conducir a los estudiantes para consolidar un conocimiento y habilidades referentes a la investigación, por lo que toda la teoría impartida durante las Unidades de conocimiento si es utilizada por el alumno sobre todo al conformar su trabajo de tesis.

En el ideal que plantea la propuesta del plan de estudios 2002 la enseñanza y la investigación se aproximan para esclarecer un modelo de enseñanza cuya base fundamental es la investigación, que nutre la acción y ayuda a profesores a teorizar acerca de su enseñanza y al mismo alumno sobre lo que aprende y como aprende.

Pese a ello y aun cuando la Universidad Nacional Autónoma de México tiene una fuerte tradición investigativa, la mayoría de los profesores practican una docencia *desvinculada de las investigaciones que se realizan, manifestando de esta forma la separación entre docencia e investigación misma que se ve reflejada en las formas tradicionales de transmisión del conocimiento, aun cuando algunos profesores buscan que el alumno sea crítico, innovador y constructor de su praxis con el fin de que busque la transformación de su realidad.*

En la instrumentación de la propuesta se presentaron inconvenientes que no permitieron que se alcanzará lo planteado en el plano teórico-idealista, problemas que *van desde Infraestructura, organización, aportaciones y subsidios económicos que la institución recibe para estimular los programas que ayuden a la profesionalización de la planta docente como de las pugnas de poder que surgen entre los profesores que por razones propias no tienen la apertura y disponibilidad al cambio, mostrando una resistencia para innovar su práctica docente, lamentablemente no existe un consenso para llevar el plan de estudios 2002 de la mejor manera, porque no se aceptan las diferentes visiones de leer y comprender el ámbito pedagógico, manifestándose la intolerancia al no reconocer que en la pluralidad de opiniones existe la riqueza que contribuye a acrecentar la formación del estudiante de pedagogía en todos los ámbitos en los que se desarrolla, por lo que se deben buscar acuerdos para que la propuesta cumpla el objetivo de formar mejores profesionales.*

Cabe aclarar que la Licenciatura en Pedagogía no tiene como prioridad formar investigadores, pero si sujetos involucrados en la acción para desenvolverse más *ampliamente en un mundo competitivo con las bases fundamentales tanto en teoría como en la práctica de tal manera que esté orientada hacia la construcción de conocimiento o a la ampliación de acervo cultural, dado que la investigación ayuda a visualizar la realidad desde el punto de vista de la crítica, la reflexión,*

comprensión y transformación dando un fundamento a la práctica profesional del pedagogo por lo que se convierte en un compromiso hacia una formación constante.

Todo lo anterior nos lleva a valorar y enriquecer la formación que adquirimos dentro y fuera de la Universidad, gracias a que se alcanzaron los propósitos y supuestos que fueron el eje articulador de este trabajo, expuestos en la introducción.

Al presentar con este algunas de las acciones que ocurrieron al instrumentar el plan de estudios 2002, rescatamos los elementos más importantes para comprender cómo se objetiva la investigación dentro del currículo de la Licenciatura en Pedagogía y en la cotidianidad de la generación 2003-2006, de tal forma que sea una aportación y antecedente para la evaluación curricular.

Fue de nuestro interés centrarnos en las dos primeras Unidades de Conocimiento (Investigación Pedagógica y Epistemología y Pedagogía) de la Línea Eje de Investigación Pedagógica porque personalmente egresamos de la licenciatura con deficiencias en investigación motivo que nos llevó a querer superarlas para completar la formación profesional adquirida, encontramos que tomar a la investigación como objeto de estudio; amplió nuestro conocimiento sobre ella de tal manera que comprendimos el cómo sacar provecho de esta para reflexionar sobre nuestra práctica profesional, reconociendo en lo cotidiano un camino constante y complejo de reflexión, análisis y crítica que a partir de la lectura desde diferentes aportaciones valiosas para saber como incidir en la realidad y si esta a nuestro alcance ser parte del cambio social.

“ Habéis asistido a lo cotidiano, a lo que sucede cada día.

Pero os declaramos:

Aquello que no es raro, encontrado extraño.

Lo que es habitual, hallado inexplicable.

Que lo común os asombre.

Que la regla os parezca un abuso.

Y allí donde deis con el abuso

ponedle remedio ”.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

BACHELARD, Gastón. Epistemología. [Trad. Elena Posa]. Editorial Anagrama. Barcelona España 2da. Edición 1989.

BERGER, Peter L. y Thomas Luckmann. La construcción social de la realidad. [Trad. Silvia Zuleta]. Amorrortu Editores. Buenos Aires Argentina, decimoquinta reimpresión.1998.

BOURDIEU, Pierre, Jean- Claude Chamboredon y Jean Claude Passeron. El oficio del Sociólogo. [Trad. Fernando Hugo Azcurra]. Siglo XXI Editores, vigésimo cuarta edición en español, México 2003.

BOURDIEU, Pierre, Jean- Claude Chamboredon y Jean Claude Passeron. La reproducción. Lala 2da. Edición, Barcelona 1981

BLUMER, Hebert. El interaccionismo simbólico, perspectiva y método. Hora S.A., Barcelona 1982

CARR , Wilfred, Stephen Kemmis. Teoría crítica de la Enseñanza- Investigación Acción en la Formación del Profesorado. [Trad. J.A. Bravo], Ediciones Martínez Roca, S.A. Barcelona, España 1988.

CAZAREZ Hernández, Laura. Et. Al. Técnicas actuales de investigación documental. Trillas- UAM 3ª. Edición, México 1990.

CEREJIDO, Marcelino. Por qué no tenemos ciencia. Siglo XXI Editores, México 1997

COOK y Reichardt. Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativo. Morata, Madrid 1997

D. BERNAL, Jonh. La ciencia en la historia. [Trad. Eli de Gortari], 5ª. Edición. UNAM, Nueva Imagen. México, 1981.

DE LEONARDO, Patricia. La nueva sociología de la educación. (Antología) Secretaria de Educación Pública.

DIAZ Barriga, Ángel. El currículo escolar. Grupo Editor Aique, 3ª. Edición . Argentina 1995

DIAZ Barriga, Ángel. Ensayos sobre la problemática curricular. Grupo Editor Aique, Argentina 1995

DUCOING Watty, Patricia y Azucena Rodríguez Ousset. Formación de Profesionales de la Educación. UNAM, México 1990.

EKG, Ezequiel Ander. Hacia una pedagogía autogestionaria. Edit. Humanitas, Buenos Aires, Argentina 1976.

FILLOUX, Jean Claude. "Consideraciones sobre la investigación en educación". en Revista Mexicana de Sociología, [Trad. Ricardo Puentes] Año XLVI/ Vol. XLVI/ Núm. 1 Enero-Marzo, 1984

FLORES Ochoa, Rafael. Hacia una Pedagogía del conocimiento, Mc. Graw Hill, 1994

FOLLARI, Roberto. Epistemología y sociedad. Acerca del debate contemporáneo. Homo Sapiens Ediciones, Santa Fe. Argentina 2000.

FURLAN, Alfredo y Miguel Ángel Pasilla. Currículo y condiciones institucionales. Cuadernos Pedagógicos Universitarios. Universidad de Colima, México 1992.

FURLAN, Alfredo. Currículo y necesidades nacionales. Cuadernos Pedagógicos Universitarios. Universidad de Colima, México 1992.

GADAMER, Hans G. Verdad y Método. Ediciones Sígueme, 7ª. Edición. Salamanca 1997.

GIDDENS, Antonio. Las nuevas reglas del método sociológico. [Trad. Salomón Merener], Amorrortu Editores, Argentina 1967

GIROUX, Henry A. Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición. [Trad. Ada Teresita Médez]. Siglo XXI Editores, México 1992.

GLAZMAN, Raquel. La docencia: entre el autoritarismo y la igualdad. S.E.P. Caballito, México.

GRAMSCI, Antonio. Cuadernos desde la cárcel. Tomo 1 [Trad. Ana María Palos]. Ediciones Era, México 1981

HELLER, Ágnes. Sociología de la Vida Cotidiana. [Trad. J.F.Yvars y E. Pérez Nadal]. Ediciones Península. 4ª. Edición, Barcelona 1994.

HURSSSEL, Edmund. Meditaciones Cartesianas. [Traducción y estudio preliminar de Mario A. Presas.] Editorial Tecnos S.A. 2da. Edición 1997. Madrid España.

HOYOS Medina, Carlos ángel (Coord.). Epistemología y objeto pedagógico ¿Es la Pedagogía una ciencia? Centro de Estudios sobre la Universidad/ Plaza y Valdés S.A. De C. V. 2da. Edición México 1997.

LECOURT, Dominique. Para una crítica de la Epistemología. [Trad. Marta Rojzman]. Siglo XXI Editores. 3ª. Edición en español, México 1980.

LENK, Hans. Entre la Epistemología y la ciencia social. [Trad. Jorge Misaña] Editorial Alfa, Barcelona 1988.

LOREDO Enríquez, Javier. La investigación ¿ Un método de formación?. En la Enseñanza Superior. Universidad Anáhuac.

MARDONES, J.M. y N. Ursua. Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Materiales para una fundamentación científica. Ediciones Coyoacán S.A. De C. V. México ,1999.

MARCOS , Patricia. "El diseño de la investigación y la usurpación de la teoría". En Estudios Políticos y Sociales. Número 7. Vol. II. Julio-Septiembre. UNAM/ FCPyS, México 1976.

MARTINEZ, Miguel. La Investigación cualitativa etnográfica. Trillas, México 1999.

MC KERNAN , James. Investigación-acción, métodos, 4 recursos para profesionales reflexivos. [Trad. Tomás del Amo]. Editorial Morata, Madrid 1999.

MEJIA Arauz, Rebeca y Sergio Antonio Sandoval (coord.). Tras las vetas de la Investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica. ITESO. Guadalajara, México 1999.

MICHEL, Guillermo. Por una revolución Educativa. Ediciones Gemica, México 1978 .

Memorias de las Jornadas de Análisis y reestructuración del currículo de la Licenciatura en Pedagogía de la ENEP Aragón. UNAM 1992.

Memorias del primer foro Académico Laboral ENEP. UNAM

MERINO, Carmen. " La Investigación cualitativa e Investigación tradicional ¿Incompatibilidad o complementariedad? ". Parte II. Revista Siglo XXI. Año 1. Vol.2. Septiembre-Diciembre 1995.

NATORP, Paul. La pedagogía social. Marburgo, 1913

OLIVÉ. León. La explicación social del conocimiento. Fondo de Cultura Económica S.A. De C.V. México 1988.

ORTIZ Uribe, Frida G y Ma. Del Pilar García Nieto. Metodología de la Investigación. El proceso y sus técnicas. Limusa, México 2000.

ORTIZ-OSÉS, Andrés. La nueva Filosofía Hermenéutica. Hacia una razón axiológico posmoderna. Editorial Anthopodos, España 1986.

PEREZ Serrano, Gloria. Investigación cualitativa retos e interrogantes, Tomo I. Métodos. Editorial La Muralla S.A. Madrid, 1997.

Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía. Tomo I y Tomo II. Planes y Programas de Estudio. UNAM 2002

PUIGGROS, Adriana. " Actividades de Investigación en la formación de pedagogos". en Foro Universitario No.23

RODRIGUEZ, Alberto. Los Orígenes de la Teoría Pedagógica en México. Colección de Postgrado. UNAM . México 1999

SACRISTAN J, Gimeno. El currículum una reflexión sobre la práctica. Ediciones Morata. Madrid 1998.

TABA, Hilda. Elaboración del currículum. Teoría y práctica. [Trad. Rosa Albert] . Ediciones Troquel. 6ª. Edición. Argentina 1983.

TORRES Santome, Jurjo. El currículum oculto. Ediciones Morata. Madrid España 1998.

TYLER, Ralph W. Principios básicos del currículum. Editorial Troquel S.A. Buenos Aires 1973.

WITTROCK, Merlin. La Investigación en la enseñanza. Tomo I, II, III [Trad. Ofelia Castillo y Gloria Vitale] . Paidós, Barcelona 1997.

WOODS, Peter. La escuela por dentro. La etnografía en la Investigación Educativa. [Trad. Marco Aurelio Galmarini]. Centro de Publicaciones de M.E.C y Ediciones. Paidós Iderica S.A. 3ª. Reimpresión, España 1995.

PAGINAS WEB

BARRA Ruatta, Abelardo. " Filosofía de la Otridad: Educar para la diferencia".

Consultado en la página Web:

www.unrc.edu.ar/publicar/cdelBarra%20rRuatta.htm.

GUTIERREZ , Lidia B. "Paradigmas cuantitativo y cualitativo en la investigación socio-educativa: proyección y reflexiones". consultado en la página Web:

[http:// cidipmar.fundacite.arg.gov.ve/parxiv-rlart-1-hm](http://cidipmar.fundacite.arg.gov.ve/parxiv-rlart-1-hm). 2000

MARTINEZ F. "¿ Es posible una formación sistemática para la Investigación Educativa? Algunas reflexiones". Revista Electrónica de Investigación Educativa 1. Consultado en la página Web:
[http:// redie.ens.uabc, mx/vol1no1/contenido-mtzrlzo.html](http://redie.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrlzo.html).

RODRIGUEZ, Ledezma Xavier. " La educación para la interculturalidad: un eje axial de la agenda democrática". Consultado en la página Web:
[www.campus-oei.org/revista/deloslectores/750 Rodríguez. PDF](http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/750Rodriguez.PDF)

ANEXOS

REGISTRO DE INFORMACIÓN, OBTENIDO DE:

- Cuestionarios
- Entrevistas (alumnos)
- Entrevistas (Profesores)

CUESTIONARIOS	CURRÍCULUM	FORMACION	INVESTIGACION
PREGUNTA 1 Y 2	<ul style="list-style-type: none"> • Interesante y responde a lo que la sociedad demanda. • Se trata de articular todos los elementos que conforman el plan de estudios • Existe una problemática en cuanto a los acuerdos para llevar a cabo lo que en lo formal plantea la propuesta. • Su implementación fue imperfecta pero con el tiempo ha mejorado. • Inculca la reflexión crítica de la realidad; al hablar de formación integral. • Es un giro radical hacia la impartición de conocimiento. • Ofrece mucho contenido para el poco tiempo que nos han dado para digerirlo, además de ser complejo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es una disciplina que da las bases para la comprensión y el análisis de la realidad. • Comprender, analizar, criticar y reflexionar una abstracción de la realidad. • Explicar la realidad a partir de la construcción de teorías. • Indagación y búsqueda de información de un tema. • Proceso subjetivo y objetivo que permite apropiarse de mejores conocimientos para adquirir conciencia. • Herramienta para acceder por medio de la teoría al debate del campo social y educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es visualizar un problema a partir de un marco histórico y las implicaciones políticas y sociales, descubrir el porque sucede el hecho. • Orientación hacia el descubrir, explicar y comprobar la realidad a partir de lo científico. • Construcción de conocimientos a partir de un proceso (plantear hipótesis, experimentar...). • Forma de adquirir los conocimientos. • Es indagar con respecto a un tema para lograr una fundamentación epistemológica de acuerdo a las distintas formas de investigación y de esta forma asumir una postura.
INDICADOR	<p>Analizar si realmente lo planteado en el plano ideal se esta llevando a cabo en la práctica.</p>	<p>Ubicar a la investigación como forma de razonamiento.</p>	<p>Concepciones de investigación en la formación del pedagogo.</p>
SUPUESTO DE INVESTIGACION		<p>La investigación tiene un significado formativo para el pedagogo, porque le brinda la posibilidad de realizar una lectura de su realidad y permite que se convierta en investigador y constructor de su praxis.</p>	

CUESTIONARIOS	CURRICULUM	FORMACION	INVESTIGACION
PREGUNTA 3		<ul style="list-style-type: none"> • Es una disciplina que da las bases para la comprensión y el análisis de la realidad. • Comprender, analizar, criticar y reflexionar una abstracción de la realidad. • Explicar la realidad a partir de la construcción de teorías. • Indagación y búsqueda de información de un tema. • Proceso subjetivo y objetivo que permite apropiarse de mejores conocimientos para adquirir conciencia. • Herramienta para acceder por medio de la teoría al debate del campo social y educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es visualizar un problema a partir de un marco histórico y las implicaciones políticas y sociales, descubrir el porque sucede el hecho. • Orientación hacia el descubrir, explicar y comprobar la realidad a partir de lo científico. • Construcción de conocimientos a partir de un proceso (plantear hipótesis, experimentar...). • Forma de adquirir los conocimientos. • Es indagar con respecto a un tema para lograr una fundamentación epistemológica de acuerdo a las distintas formas de investigación y de esta forma asumir una postura.
INDICADOR		Ubicar a la investigación como forma de razonamiento.	Concepciones de investigación en la formación del pedagogo.
SUPUESTO DE INVESTIGACION		La investigación tiene un significado formativo para el pedagogo, porque le brinda la posibilidad de realizar una lectura de su realidad y permite que se convierta en investigador y constructor de su praxis.	

CUESTIONARIOS	CURRICULUM	FORMACION	INVESTIGACION
PREGUNTA 4	<ul style="list-style-type: none"> La propuesta tiene un enfoque más hacia la reflexión y abre más posibilidades en relación con la práctica pedagógica. 		<ul style="list-style-type: none"> Se hace mención de dos posturas para hacer ciencia: la aristotélica y la galileana. Exteriorizan conocer sobre inv. Cualitativa y cuantitativa, la crítica en menor medida. Toman en cuenta la perspectiva hermenéutica, fenomenológica e inv-acción. Es conocimiento adquirido permite distinguir los diferentes discursos.
PREGUNTA 5		<ul style="list-style-type: none"> Para la mayoría la teoría vista en las U.C. de inv. SI les han permitido entender el discurso pedagógico. Algunos a pesar de lo revisado manifiestan una DIFICULTAD para entender el discurso, pero los conocimientos de estas U.C. son básicas para entenderlo. En menor medida afirman que NO les han servido para entender el discurso. Existen las bases para asumir una postura e investigar un problema guiados bajo este discurso. 	
INDICADOR		La investigación permite la articulación de diferentes discursos para la lectura de la realidad.	La investigación pedagógica tiene la tendencia a la apertura diversos modelos de inv. Para explicar la realidad.
SUPUESTOS DE INVESTIGACION		La teoría impartida en las U.C. es utilizada por el alumno cuando realiza sus prácticas escolares, que le ayudan a formar habilidades cognitivas y de intervención en el campo pedagógico, que se relacionan con la investigación.	La investigación ofrece al pedagogo la alternativa de apropiarse del conocimiento pedagógico, que le permita conocer la realidad y brindar soluciones.

CUESTIONARIOS	CURRICULUM	FORMACION	INVESTIGACION
PREGUNTA 6	<ul style="list-style-type: none"> • Los maestros no dominan los contenidos de las unidades de conocimiento de la línea eje de investigación pedagógica. • Hay detalles que afinar como la capacitación de los profesores y el ponerse de acuerdo con los contenidos a transmitir 	<ul style="list-style-type: none"> • Los conocimientos de ambas U.C. los pondría en práctica en la vida cotidiana en primer lugar (refiriéndose a su persona). • Se aplicarían en el campo de trabajo en cualquier práctica pues siempre es importante tener buenas bases y fundamentos para apoyar un buen trabajo. • Esta presente en toda la carrera. • Se aplica en todas la U.C. del plan de estudios. • En la comprensión de textos, elaboración de ensayos y en la elaboración de tesis. • En el análisis de la realidad • A lo largo del semestre ya que se proponen trabajos y se han realizado intentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considerada como un ente vigilante, una forma de conocer la realidad y acceder al conocimiento. • Proceso mediante el cual se hace posible la búsqueda de respuestas y explicaciones hacia fenómenos y hechos a través de diversas herramientas.
INDICADOR		La investigación es impulsada de tal manera que contribuye al proceso formativo del pedagogo.	
SUPUESTO DE INVESTIGACION		La investigación ofrece al pedagogo la alternativa de apropiarse de conocimiento pedagógico que le permita conocer la realidad y brindar soluciones a los problemas que se le presentan en el campo de desarrollo profesional.	

CUESTIONARIO	CURRÍCULUM	FORMACION	INVESTIGACION
PREGUNTA 7	<ul style="list-style-type: none"> El currículo ofrece las ventajas al promover una nueva construcción, al tener mayores oportunidades para la titulación y al posular a la formación como objeto de estudios. 	<ul style="list-style-type: none"> Para la mayoría la investigación contribuye a su formación en un 70%. Para pocos la investigación enriquece en un 90-100% su formación puesto que es la base de todo pedagogo. Para la mínima parte de los alumnos aporta sólo un 20% a su formación. 	
PREGUNTA 8		<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos manifiestan tener las bases teóricas y metodológicas necesarias para hacer un proyecto de investigación. Existe una dificultad en algunos aspectos que no se han comprendido del todo como el inicio de un dialogo desde una postura asumida. 	<ul style="list-style-type: none"> Sienten la necesidad de adquirir los conocimientos En su mayoría los alumnos afirman tener las bases para conformar un proyecto de investigación. Algunos otros afirman que les hacen falta bases, lo que provocaría un trabajo deficiente por la confusión de aprendizaje. Existe una problemática para entender lo teórico.
INDICADOR		La investigación esta presente en el trabajo del aula y explícita en el plan de estudios.	
SUPUESTO DE INVESTIGACION		La investigación tiene un significado formativo para el pedagogo, porque le brinda la posibilidad de realizar una lectura de su realidad y le permite que se convierta en investigador y constructor de su praxis.	

ENTREVISTA	CURRICULUM	FORMACION	INVESTIGACION
PREGUNTA 1		<ul style="list-style-type: none"> • La mayoría de los alumnos provienen de las escuelas de la UNAM (CCH ó ENP). • Los alumnos que provienen de otras instituciones comentan problemáticas para entender y manejar algunos conocimientos como la conformación del aparato 	
PREGUNTA 2 Y 3.	<ul style="list-style-type: none"> • Existen dificultades para ponerlo en práctica ya que el documento es excelente. • Por ser la primera generación que cursa este plan se percibe como experimento o el conejillo de indias. • Es un plan que se dirige más a lo filosófico y deja de lado un poco lo práctico 	<ul style="list-style-type: none"> • Cursaron de 2 a 4 materias en las que se manejaban contenidos filosóficos como los orígenes , autores clásicos como los griegos, época medieval y autores contemporáneos (Spinoza y Locke), todo lo que se refiere a la historicidad. • Poseen bases sobre ética, estética, moral. 	
INDICADOR	<p>Analizar si realmente lo planteado en el plano ideal se está llevando a cabo en la práctica.</p>	<p>Encontrar vínculos causales específicos que indiquen los problemas que enfrentan los alumnos</p>	
SUPUESTO DE INVESTIGACION		<p>Las habilidades y la problemática que se presentan los alumnos en el campo de la investigación son producto de pasados procesos de formación, que le permiten construir fácilmente proyectos de investigación.</p>	

ENTREVISTA	CURRÍCULUM	FORMACION	INVESTIGACION
PREGUNTA 4 y 5	<ul style="list-style-type: none"> Existo una falta de información y de difusión del nuevo plan. Los contenidos de las unidades de conocimiento si les agradan ya que son una base importante y esencial para entender las demás U.C. Del plan de estudios 2002. Los contenidos impartidos en las U.C. Son buenos pero el alumno expresa que como estudiante falla. 	<ul style="list-style-type: none"> No entender sobre de lo que se estaba hablando, dado que se manejaban muchos tecnicismos con los cuales el alumno no estaba en contacto cotidianamente. No se cuenta con las herramientas para enfrentar lo que exige el nuevo plan de estudios, derivados de experiencias anteriores. El alumno que ingresa a la Licenciatura no se encuentra familiarizado con el hábito de la lectura necesario por lo que le causa una problemática. 	<ul style="list-style-type: none"> Los profesores que impartieron las u.c. de la línea eje de investigación pedagógica son considerados de la siguiente forma: Profra. Posee un buen conocimiento, una formación excelente; conoce y sabe mucho muy docta en su materia. Prof. Posee un buen conocimiento y buena experiencia.
INDICADOR	La investigación adquiere importancia en el plan 2002 al equilibrar las U.C. con las demás líneas eje.	Encontrar vínculos causales específicos que indiquen los problemas que enfrentan los alumnos para realizar investigación.	La investigación está presente en el trabajo del aula y explícita en el plan de estudios.
SUJETO DE INVESTIGACION	La investigación ofrece al pedagogo la alternativa de apropiarse de conocimiento pedagógico, que le permita conocer la realidad y brindar soluciones a los problemas que se le presentan en su campo de desarrollo profesional.	Los alumnos de la generación 2003-2006 no tienen la formación que se requiere para llevar a cabo el plan de estudios 2002 como se manifiesta en el plano teórico, pues requieren de una formación filosófica que permita la articulación de diversas teorías para asumir distintos niveles de lectura de la realidad para llevar acabo tal propuesta.	

ESTREVIISTA	CURRICULUM	FORMACION	INVESTIGACION
PREGUNTA 6 y 7	<ul style="list-style-type: none"> Los contenidos de la U.C. de investigación si tienen relación con las demás U.C. del plan de estudios. Todas las Unidades de conocimiento se relacionan ya que los contenidos de algunas son retomados en 	<ul style="list-style-type: none"> Los contenidos de las U.C. de investigación son básicos para entender el discurso en los otros semestres. Los conocimientos los pondría en práctica en todos los campos en los que se encuentra la pedagogía para fundamentar. Se ponen en práctica en la 	<ul style="list-style-type: none"> La dinámica de trabajo de la profesora se da en un ambiente de conciliación, dialogo, comunicación; abierta a opiniones y criterios buscando siempre una retroalimentación. La dinámica de trabajo de profesor se centra en los círculos de discusión, en la autogestión trata de
INDICADOR	La investigación adquiere importancia en el plan 2002 al equilibrar las U.C. con las demás líneas eje.	La investigación es impulsada de tal manera que contribuye al proceso formativo del pedagogo.	La investigación está presente en el trabajo del aula y explícita en el plan de estudios.
SUPUESTO DE INVESTIGACION		La teoría impartida en las U.C. es utilizada por el alumno cuando realiza sus prácticas escolares, que le ayudan a formar habilidades cognitivas y de intervención en el campo pedagógico, que se relacionan con la investigación.	

ENCUESTA	CURRÍCULUM	FORMACIÓN	INVESTIGACIÓN
	<ul style="list-style-type: none"> • Manifiestan no tener ningún problema al cursar el Taller de Apoyo a la titulación. • La U.C. De investigación de los primeros semestres ayudan a resolver sus dudas sobre la metodología a utilizar. • Las U.C. Aportan elementos indispensables para la formación. • Los Talleres de titulación si abarcan sus expectativas. • Existe una disponibilidad por parte de los docentes para ayudar a los alumnos a guiar su trabajo de investigación encauzando el interés de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consideran su formación en el ámbito de la investigación como satisfactoria. • Hay una falta de claridad entre los paradigmas de la investigación. • Hay un aprendizaje en cuanto avalorar la importancia de la investigación en el quehacer pedagógico. • Existe una falta de conciencia sobre los conocimientos que aportan las U.C. en su formación . • Los contenidos adquiridos son básicos para la formación y la titulación, por lo tanto guían el trabajo de tesis. • Hay una conciencia de que falta un esfuerzo por parte de los alumnos ya que la formación es una responsabilidad compartida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los conocimientos adquiridos en las U.C. (Investigación Pedagógica y Epistemología y Pedagogía) son indispensables para elaborar el proyecto de investigación. • Algunos ya tienen definido un anteproyecto; el tema que trabajarán en la tesis. • Consideran a los conocimientos valiosos ya que les ayudan a formar experiencias. • Algunos otros no tienen definido su tema de investigación. • No hay una definición en las perspectivas que guíara su trabajo de tesis. • Existe una problemática para conformar y abordar el tema. • Se presenta una problemática de tipo epistemológico para una fundamentación

<p>Encuesta (continuación) INDICADOR</p>	<p>La investigación adquiere importancia en el plan 2002 al equilibrar las U.C. con las demás líneas eje.</p>	<p>La investigación es impulsada de tal manera que contribuye al proceso formativo del pedagogo.</p>	<p>La investigación está presente en el trabajo del aula y explícita en el plan de estudios.</p>
<p>SUPUESTO DE INVESTIGACION</p>	<p>La investigación ofrece al pedagogo la alternativa de apropiarse de conocimiento pedagógico, que le permita conocer la realidad y brindar soluciones a los problemas que se le presentan en su campo de desarrollo profesional.</p>	<p>La teoría impartida en las U.C. es utilizada por el alumno cuando realiza sus prácticas escolares, que le ayudan a formar habilidades cognitivas y de intervención en el campo pedagógico, que se relacionan con la investigación.</p>	<p>La investigación tiene un significado formativo para el pedagogo, porque le brinda la posibilidad de realizar una lectura de su realidad y le permite que se convierta en investigador y constructor de su praxis.</p>

ENTREVISTA PROFESORES	CURRICULUM	FORMACION	INVESTIGACION
<ul style="list-style-type: none"> El plan de Estudios es presentado en varias secciones, primero en un trabajo colegiado, por conferencias y posteriormente por parte del comité de carrera. En el documento del plan de estudios se contiene el ideal de la propuesta los fundamentos, las necesidades para cambiar el plan de estudios, la estructura; en el segundo tomo los programas... Existen problemas en cuanto a la implementación sobre todo en el terreno de los administrativo y a las tablas de equivalencias ya que algunas materias que eran obligatorias pasan a ser optativas... El plan de estudios fue planteado a un año. Todos los profesores se citaron para trabajar la líneas que integran el plan de estudios, para que todos estuvieran en la misma frecuencia. 	<ul style="list-style-type: none"> Cuando se implementa el plan de estudios hay una situación de órdia, ya que los profesores estaban acostumbrados al plan de estudios anterior y de repente el cambio genero curiosidad e inquietud. Los docentes señalan que siempre se debe estar actualizado, por lo que el plan de estudios les resulto algo novedoso, que era necesario pero no fue visto como un imposible. El diplomado formación de formadores no se llevo a cabo por cuestiones administrativas, pero ya se esta replanteando en cursos inter semestrales para profesores. Los profesores admiten que es necesaria una actualización en cuanto a su práctica docente porque el plan de estudios así lo requiere. El plan de estudios fue planteado a un año para preparar las condiciones necesarias para llevarlo a cabo. Existen resistencias por parte de algunos profesores porque no quieren cambiar la forma tradicional de enseñanza. 	<ul style="list-style-type: none"> Los profesores que impartieron cada una de las unidades de conocimiento del plan de estudios 2002, fueron seleccionado en cuanto a su definitividad y experiencia sobre el área que tiene que ver con el perfil. Se trabajo en equipo para preparar que los profesores eligieran los programas de estudios bajo los cuales se iban a trabajar. En cuanto al fomento a la Investigación se esta llevando a cabo un programa de servicio social por parte de la Profra. Lucero Argott. Los profesores tienen un acercamiento a la investigación sólo cuando asesoran a los alumnos en sus tesis. Existe una gran problemática en cuanto a la enseñanza de la investigación ya que se quiere trabajar una sola perspectiva de investigación. No hay una tolerancia en cuanto a aceptar las perspectivas de investigación. Dentro de la carrera no hay maestros vinculados totalmente a la investigación. 	

ENTREVISTA	CURRICULUM	FORMACION	INVESTIGACION
PROFESORES	<ul style="list-style-type: none"> • Algunos profesores piensan que este plan de estudios afecta de alguna forma su situación laboral, en cuanto a sus horas. • Los recursos materiales con los que se cuenta son los mismos sólo hay más partidas presupuestales para el banco de horas y para la biblioteca. • Se busca que todos los profesores tengan horas clase y se le da preferencia a sus antigüedad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Existen problemas de orden administrativo por las horas clase, pero no por cuestiones académicas. • Todos los profesores están cubriendo las unidades de conocimiento de acuerdo a su experiencia. • Se esta buscando por parte del comité de carrera que los profesores estén actualizados para alcanzar los propósitos del plan de estudios. 	
INDICADOR	<p>Analizar si realmente lo planteado en el plano ideal se esta llevando a cabo en la práctica.</p>		<p>La investigación es impulsada de tal manera que contribuye al proceso formativo del pedagogo.</p>
SUUESTO DE INVESTIGACION			

Protocolos:

- Cuestionarios
- Entrevistas (alumnos y profesores)

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

INSTRUCCIONES: Este cuestionario ha sido diseñado para conocer tu opinión sobre los conocimientos que adquiriste en las Unidades de Conocimiento (U. C) de Investigación- Pedagógica de 1º. Semestre y Epistemología y Pedagogía de 2º. Semestre. Será útil en la medida de que seas sincero en tus respuestas .
¡GRACIAS!

1.- ¿ Qué opinas acerca del plan de estudios que cursas ?

2.- Describe qué entiendes por investigación .

3.- ¿ Qué modelos de investigación aprendiste en las U. C.(investigación pedagógica y epistemología).

4.- ¿ Las teorías revisadas en estas U. C. te han permitido entender los distintos discursos que se manejan en el campo pedagógico?.

5.- Los conocimientos que adquiriste en ambas U. C. ¿ Dónde los pondrías en práctica?

6.- En un porcentaje del 0 al 100 % indica qué tanto contribuyen a tu formación estas U. C.

7.- En base a tu respuesta anterior ¿ Crees poder conformar un proyecto de investigación ?¿ Por qué?

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

INSTRUCCIONES: Este cuestionario ha sido diseñado para conocer tu opinión acerca de la experiencia que has tenidos en relación a los conocimientos que adquiriste en las Unidades de Conocimiento (U. C) de Investigación- Pedagógica de 1º. Semestre y Epistemología y Pedagogía de 2º. Semestre. Será útil en la medida de que seas sincero en tus respuestas. ¡GRACIAS!

1.- ¿Cómo consideras tu formación hasta este momento en el área de la investigación?

2.- ¿Cómo valoras los conocimientos de las U. C. ya antes mencionadas, ahora que te encuentras cursando el primer taller de apoyo a la titulación.

3.- ¿Hasta el momento tienes conformado tu proyecto de tesis?

4.- ¿Qué temática estas trabajando?

5.- ¿Qué problemas de tipo epistemológico tienes para analizar la problemática que estas abordando en tu tesis?

6.- ¿Qué perspectiva de investigación guiará tu trabajo de tesis?

7.- ¿Qué problemas enfrentas al estar cursando el Taller de Apoyo a la Titulación?

6.- ¿Los talleres de titulación abarcan las temáticas que son de tu interés?
¿Porque?

ENTREVISTA PARA ALUMNOS

RAPOORT: Hola, Buenos días/ tardes nos harías el favor de contestar algunas preguntas, estamos realizando una investigación para nuestra tesis, acerca de la experiencia que has tenido en las materias de investigación pedagógica de 1º y 2º semestre

- 1.- ¿En que escuela cursaste el nivel medio superior ?
- 2.-¿Durante el nivel medio superior cuantas materias sobre filosofía cursaste ?
- 3.- ¿ Qué opinas sobre el plan de estudios que cursas ?
- 4.- ¿ Qué problemas enfrentaste al ingresar a la licenciatura ?
- 5.- ¿ Te agradan los contenidos de las U. C. investigación –pedagógica y epistemología ?
¿ Porqué?
- 6.- ¿ Qué opinas de los maestros que te han impartido estas U. C. ?
- 7.- Los contenidos que adquiriste en ambas unidades ¿dónde los pondrías en práctica ?
- 8.- ¿ Los contenidos de estas tienen relación con las demás U. C. que cursas ?
¿ Porqué ?
- 9.- Con los conocimientos adquiridos ¿ Crees poder conformar un proyecto de investigación ?
- 10.- ¿Qué satisfacciones personales obtuviste al cursar estas U. C. , que contribuyan a tu formación?

ENTREVISTA PARA PROFESORES

RAPOORT: Buenos días/ tardes, disculpe profesor (a) podríamos hacerle unas preguntas, estamos realizando nuestra tesis, en referencia a la implementación del plan de estudios 2002 de pedagogía específicamente de las experiencias con los alumnos de la generación 2003-2006 y profesores; si es tan amable, por favor.

- 1.- Cuando se implemento el plan de estudios 2002 ¿cuáles fueron las estrategias para preparar a los docentes?
- 2.- ¿Cuáles fueron las estrategias que realmente se utilizaron?
- 3.- ¿Quiénes participaron?
- 4.- ¿Cómo se les dio a conocer el plan de estudios a los docentes?
- 5.- ¿Los integrantes del comité estaban presentes?
- 6.- ¿Cuándo se implemento cuáles fueron las reacciones de los docentes?
- 7.-¿ Qué problemas de carácter administrativo se tuvieron que enfrentar?
- 8.- ¿Con qué recursos materiales se contaban?
- 9.- ¿Cómo se organizo a los profesores para determinar que U.C. cubrirían?
- 10.- ¿Cuál fue el perfil que se necesito para impartir las U.C. de la línea eje de Investigación pedagógica?
- 11.- ¿Qué profesores cubrieron las U.C. de la línea eje de investigación?
- 12.- ¿En base a qué se decidió que así fuera?
- 13.- ¿El diplomado Formación de Formadores qué propósito tenía?
- 14.- Los profesores en su mayoría tomaron el diplomado. SI, NO Por qué?
- 15.-¿Qué paso a grandes rasgos con este diplomado?
- 16.- En que términos fue asumido?
- 17.- ¿Quién absorbe los gastos del diplomado?